# Pädagogisch... Jahrbuch

Wiener Paedagogische Gesellschaft

HARVARD UNIVERSITY

LIBRARY OF THE

GRADUATE SCHOOL
OF EDUCATION

Digitized by Google

Digitized by Google

L31
.P45
1904-07

HARVARD UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION
LIBRARY

Digitized by Google

# PÄDAGOGISCHES JAHRBUCH

## 1904.

(DER PÄDAGOGISCHEN JAHRBÜCHER SIEBENUNDZWANZIGSTER BAND.)

HERAUSGEGEBEN

VON DER

WIENER PÄDAGOGISCHEN GESELLSCHAFT.

REDIGIERT VON VIKTOR ZWILLING.

WIEN, 1905.

MANZSCHE K. U. K. HOF-VERLAGS- UND UNIV.-BUCHHANDLUNG.

I., KOHLMARKT 20.

Digitized by Google

Educ P 206.8

HARVARD COLLEGE
NOV 10 1908
LIBRARY.

Subscription fund
(1904-7)

326

Buchdruckerei der Manzschen k. u. k. Hof-Verlags- und Universitäts-Buchhandlung in Wien.

Digitized by Google

# *Vorwort.*

*Der siebenundzwanzigste Band der Pädagogischen Jahrbücher entspricht nach Form und Anlage seinen Vorgängern. Der erste Teil desselben bezweckt, durch Abdruck der in der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" im verflossenen Vereinsjahre abgehaltenen Vorträge, sowie durch Skizzierung der darangeknüpften Debatten einen Einblick in die Arbeitsleistung dieses Vereines zu gewähren. Der zweite Teil soll einen kurzen Überblick über die Entwicklung des österreichischen Volksschulwesens durch die maßgebenden offiziellen Körperschaften sowie über die pädagogische Tätigkeit der deutschösterreichischen Lehrerschaft bieten.*

*Der Ausschuß der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" sieht sich auch in diesem Jahre freudig veranlaßt, dem hohen niederösterreichischen Landtage sowie der wohllöblichen Wiener Gemeindevertretung für die Gewährung einer namhaften Subvention zur Herausgabe dieses Jahrbuches den wärmsten Dank auszudrücken.*

*Alle bisher erschienenen Jahrbücher hatten sich einer außerordentlich wohlwollenden Beurteilung seitens der pädagogischen Fachpresse zu erfreuen. Durch dieselbe ermuntert, wird die „Wiener pädagogische Gesellschaft" bei ihrer Tätigkeit auch weiterhin in der gleichen Richtung und Intensität zu verharren bemüht sein. Und somit sei auch der neue Band des Pädagogischen Jahrbuches dem Wohlwollen seiner Leser empfohlen.*

*Wien, im Februar 1905.*

*Die Redaktion.*
*Der Ausschuß der „Wiener pädagogischen Gesellschaft".*

Digitized by Google

# Inhaltsverzeichnis.


Seite

Vorwort . . . . . III

*Vorträge und Referate.*

I. John Stuart Mill und Pestalozzi. Von D. Simon . . . . . 1
II. Welche heilpädagogischen Kenntnisse verlangt die moderne Pädagogik vom Lehrer. Von W. Merkl . . . . . 12
III. Konzentration des mineralogischen und chemischen Unterrichtes in der Bürgerschule. Von Anton Honigmann . . . . . 22
IV. Der Rechenunterricht in der Volksschule. Von Peter Legerer . . . 36
V. Über künstlerischen Wandschmuck an unseren Schulen. Von Alois Kunzfeld . . . . . 47
VI. Das österr. Volksschulwesen und seine Statistik im Jahre 1900. Von Siegmund Kraus . . . . . 63
Schulrat Dr. Ferdinand Maria Wendt . . . . . 78
VII. Referate:
1. Eine Erziehungsanstalt für geistig abnorme Kinder. Von Viktor Zwilling . . . . . 83
2. Der derzeitige Zeichenunterricht an der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Wien. Von Otto Stiepan . . . . . 85
3. Neue Staatslehre. Von Theodor Steiskal . . . . . 87
4. Kinderarbeit und gesetzlicher Kinderschutz in Österreich. Von Siegmund Kraus . . . . . 90
5. Fünf naturgeschichtliche Lehrbücher von Dr. Emanuel Witlaczil. Von Moritz Baumann . . . . . 92
6. Erster internationaler Kongreß für Schulhygiene. Von Siegmund Kraus . . . . . 97
7. Der Alsergrund einst und jetzt. Von Leopold Donatin . . . . 101

*Anhang.*

I. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von Viktor Zwilling . 103
II. Zur Schulchronik. Von Viktor Zwilling . . . . . 136
Pädagogische Bestrebungen der deutschösterreichischen Lehrerschaft . . 150
Personalien . . . . . 159
III. Mitarbeiterverzeichnis . . . . . 163


**Berichtigung:**

Seite 160, 27. Zeile von unten, ist anstatt Moritz Mutner Moritz **Mautner** zu lesen.

Digitized by Google

Die „Wiener pädagogische Gesellschaft“ betrauert den Verlust ihres verdienstvollen und allgemein verehrten

Ehrenmitgliedes

Herrn

**Dr. Ferdinand Maria Wendt,**

k. k. Schulrat,

welcher am 10. Oktober 1904 zu Troppau sanft entschlafen ist.

Digitized by Google

Digitized by Google

I.

# John Stuart Mill und Pestalozzi.

Von D. Simon. Festrede zur Pestalozzifeier, gehalten am 16. Jänner 1904.

Hochgeehrte Festversammlung!

Gleich dem Reisenden, der in fernem Lande zu seiner Überraschung der Verehrung einer heimatlichen Größe begegnet, also mutet es den Jünger Pestalozzis an, wenn er in der Selbstbiographie John Stuart Mills liest, dieser fruchtbare und berühmte Schriftsteller sei durch unsern Meister zu einem Buche angeregt worden, das seine übrigen Werke überdauern würde. „Was die Originalität meines Buches ‚Über Freiheit' betrifft," sagt er, „so hat es keine andere als die, welche jeder denkende Mensch seiner Auffassung und Darstellung von Wahrheiten gibt, die gemeinsames Eigentum sind. Der leitende Gedanke hat der Menschheit wahrscheinlich seit dem Beginne der Zivilisation nie ganz gefehlt, obwohl er auf wenige Denker beschränkt blieb; er ist unverkennbar enthalten in dem wichtigen Gedankengange über Erziehung und Bildung, der durch die Arbeiten und den Genius Pestalozzis in Europa in Fluß gebracht wurde."

Mit dieser Erklärung hat der bahnbrechende Denker dem Gefeierten des heutigen Abends eine Huldigung dargebracht, die imstande ist, der heutigen Gedenkfeier eine würdige Grundstimmung zu verleihen. Eine Nebeneinanderstellung von Pestalozzi und Mill ist auch sonst von Interesse wegen der Ähnlichkeit ihres Bildungsganges. Keiner dieser Unsterblichen hat seine Bildung einer Schule verdankt; sie sind in dem urkräftigen Streben nach freier Entfaltung ihrer Anlagen und Befriedigung des nicht von außen angeregten Wissensdranges zur höchsten Entwicklung gelangt. John Stuart Mill, der Vorläufer, Lehrer und wissenschaftliche Berater Herbert Spencers, verdient schon wegen seines Bildungsganges die besondere Beachtung der „Pädagogischen Gesellschaft". In der Einleitung zu seiner Selbstbiographie sagt er: ...„Ich dachte, daß es in einer Periode, in welcher die Erziehung und ihre Hebung sorgsamer und vielleicht auch gründlicher studiert wird, nützlich sein dürfte, die Darstellung eines ungewöhnlichen und merkwürdigen Bildungsganges zu geben, welcher immerhin den Beweis liefert, wie



Digitized by Google

viel mehr und besser gelernt werden könnte in jenen frühen Jahren, in welchen durch die hergebrachte Unterrichtsmethode eine wertvolle Zeit nutzlos verschwendet wird."

Zum Verständnisse dieser Worte muß man sich an die Rückständigkeit des englischen Schulwesens in jeder Richtung erinnern; die Gesetzgebung hat erst in den letzten Jahrzehnten begonnen, sich der Organisation des öffentlichen Unterrichtes anzunehmen; infolgedessen hat das Volk, welches mit Recht stolz ist auf seine Leistungen auf allen geistigen Gebieten, keinen Mittelstand in bezug auf Bildung; die Nation, welcher die Menschheit die größten Erfindungen und Entdeckungen verdankt, die bahnbrechende Denker und unerreichte Dichter hervorgebracht hat, besitzt keine Volksbildung im Sinne Pestalozzis, und wie England neben unermeßlichen Reichtümern den gräßlichsten Pauperismus beherbergt, so ist es die Wohnstätte hoher Wissenschaft und — ungezählter Analphabeten.

Mills Vater, ein anglikanischer Prediger, der mangels religiöser Überzeugung auf den Beruf verzichtete, erhielt seine zahlreiche Familie durch Schriftstellerei, die in jener Zeit wenig ergiebig war und daher viel Kraftaufwand erforderte. Er fand dabei dennoch Zeit, den gesamten Unterricht des kleinen John zu besorgen, welcher niemals einen anderen Lehrer hatte und nie eine Schule besuchte. John lernte frühzeitig griechische Vokabeln und Sätzchen und begann leichte Stücke zu lesen; in gleicher Weise lernte er Latein; von Grammatik wurde ihm nur die Biegung der Haupt- und Zeitwörter beigebracht; außerdem lernte er bloß Arithmetik. Er las vorwiegend Bücher, in welchen der Kampf und Sieg tatkräftiger Personen über ungewöhnliche Schwierigkeiten dargestellt werden. Die Lehrstunden wurden streng eingehalten; doch mehr gewann er auf den täglichen Spaziergängen, auf welchen er dem Vater freiwillig den Inhalt des Gelesenen erzählte und dieser, an den Stoff anknüpfend, Ansichten über Moral, Regierung, Geistesbildung und Zivilisation entwickelte. Der Knabe pflegte hierauf das Gehörte mit eigenen Worten wiederzugeben. In den Stunden wurden die lateinischen und griechischen Klassiker ohne die üblichen grammatischen Erklärungen und Deuteleien gelesen und daher ein großer Stoff bewältigt. Mit dem Schreiben in den alten Sprachen ist er nie gepeinigt worden. Beim Studium der Geometrie, der Algebra und der Differenzialrechnung bedurfte er nur der Anleitung und Nachhilfe des Vaters; Geschichte studierte er allein; mit Vorliebe vertiefte er sich in die Verfassungskämpfe der Alten, machte sich Auszüge daraus und schrieb seine Ansichten über einzelne Gebiete

Digitized by Google

nach freier Wahl nieder, gewiß eine entsprechendere Stilübung als die in unseren Mittelschulen anbefohlenen Abhandlungen, deren Stoffen die Jugend meist ohne Interesse und ohne Verständnis gegenübersteht. Seine auf natürlichem Wege entwickelte Einbildungskraft war stark genug, um Abhandlungen über Chemie und Physik zu verdauen, ohne daß er Gelegenheit gehabt hätte, die Experimente anzustellen oder zu sehen. Hierauf lernte er beim Vater Logik und Nationalökonomie, zwei Fächer, die später seinen Namen berühmt gemacht haben. Damit hört der systematische Unterricht auf.

Mill spricht von seinem Vater und Lehrer mit Verehrung und Bewunderung; er bedauert die Knaben und Jünglinge, die „mit kahlen Tatsachen und den Meinungen anderer vollgestopft würden gleich Papageien", indes ihm niemals ein Lehrstoff zur bloßen Gedächtnisübung werden durfte. Was durch Denken gefunden werden kann, das wurde ihm nie gesagt; sein Vater wurde unwillig, wenn er ein Wort gebrauchte, das er nicht vollkommen verstand. Daß er frei von Vorurteilen blieb, die Menschen stets nach ihrem persönlichen Verdienste, nicht aber nach Titel, Besitz oder Abkunft schätzte, besonders aber den lebendigsten Eifer für das Gemeinwohl und die Befreiung der Unterdrückten zeigte, das dankte er dem Umgange mit dem Vater und den Freunden desselben, die ihn mächtig anregten. Unter diesen ist vor allem der Menschenfreund und Rechtsphilosoph Bentham zu nennen, welcher den Zweck des Staates in der „Verwirklichung des Glückes möglichst vieler Menschen" sieht; er fordert die Befreiung von jeder Geistesfessel, Hebung des Wohlstandes der unteren Klassen, Verbesserung der Rechtspflege und des Gefängniswesens sowie aller Zweige der öffentlichen Verwaltung. Durch ihn wurde Mill, wie er sagt, ein anderer Mensch; alle abgerissenen Teile seines bisherigen Wissens gelangten zur Einheit; Mill hatte nun eine Art Religion, deren Verbreitung und Verwirklichung die Hauptaufgabe seines Lebens werden sollte, wodurch er die glücklichsten Veränderungen in der Lage zahlreicher Menschen herbeizuführen oder doch anzubahnen hoffte. Hier stehen wir vor einer Erscheinung, die uns mächtig an Pestalozzi gemahnt; gleich ihm wird Mill Volkspädagoge. Während Pestalozzi vom Mitleid angeregt wird, weil er gleichsam „mit dem Gemüte denkt" und weil er die Leiden des Volkes wie kein anderer kannte und mitempfand, kommt Mill, der scharfe, mit reichen Kenntnissen und klarster Urteilskraft ausgerüstete Denker, zu den gleichen Bestrebungen, ein Vorkämpfer der Aufklärung und der Freiheit zu werden, da dem Armen „nur



Digitized by Google

durch geistige Hebung zu helfen sei". „Fühlte man," sagt er, „daß die freie Entwicklung der Individualität eine Grundbedingung der menschlichen Wohlfahrt ist, daß sie nicht nur in allem, was mit den Begriffen Unterricht, Erziehung bezeichnet wird, beigeordnete Elemente, sondern ein notwendiger Teil sind, so wäre keine Gefahr vorhanden, daß die Freiheit unterschätzt würde; aber das Übel ist, daß individuelle Ursprünglichkeit von den Menschen kaum als etwas von innerem Werte, das um seiner selbst willen Beachtung verdient, anerkannt wird."

Nicht anders äußert sich Pestalozzi hierüber in dem Briefe über seinen Aufenthalt in Stanz: „Die Individualitätseigenheiten unseres Geschlechtes sind nach meinem Gefühl die größte Wohltat unserer Natur und das eigentliche Fundament, woraus ihre höchsten Segnungen hervorgehen. Darum sollen sie in hohem Grade respektiert werden. Sie können das aber gewiß nicht, wenn man sie nicht sieht, und man sieht sie nicht, wo ihnen alles immer im Wege steht, sich zu zeigen und jede Selbstsucht nur dahin trachtet, ihre Eigenheit herrschend und die Eigenheit der anderen der seinigen dienend zu machen; ... um die Kräfte zu benützen, die mir in die Hand fallen möchten, muß ich mit meiner Kraft frei und selbständig dastehen."

Genau so sieht Mill in der Freiheit der Meinungen und jeder geistigen Regung nicht nur das einzige Mittel zur Hebung der Lage der Enterbten aus dem tiefen materiellen und moralischen Elend, sondern auch den einzigen Schutz gegen die Übermacht des Herrschers, ob diese aus Erblichkeit, Eroberung oder Wahl entspringt; in letzterem Falle sei die Gefahr für freies Denken am größten, weil hinter dem Herrscher die Mehrheit stehe und die Unterdrückung der Minderheit mit einem besonders starken Anschein von Berechtigung geschehe. „Man bedenke doch," ruft er aus, „daß innerhalb dieser Mehrheit von je hundert Personen neunundneunzig gar nicht die Fähigkeit und den Willen haben, sich eine eigene Meinung zu bilden, daß also doch nur die Meinung desjenigen oder der Wenigen siegreich ist, die es verstanden haben, die Menge für sich zu gewinnen; diese Wenigen mögen immerhin die Besten und Erleuchtetsten ihrer Zeit sein; jedenfalls gelten sie dafür; sie mögen auch voll der besten Absichten sein und weit entfernt von jenen Helden der Freiheit, welche der Göttin dienen, um ihre persönliche Macht zu gründen und zu befestigen. Aber sind sie unfehlbar? Wie viele Fälle sind uns bekannt, wo ein Zeitalter in der Mehrheit schwer gefehlt hat! Und wie viele Fälle mögen uns unbekannt geblieben sein! Unter den bekannten Fällen

Digitized by Google

spricht der des Sokrates eine gewaltige Sprache; er lebte in einer Zeit und einem Lande, wo individuelle Größen im Überfluß vorhanden waren. Dieser anerkannte Meister aller Denker, die seither gelebt haben, dessen Ruhm nach zweitausend Jahren noch im Wachsen ist, wurde gesetzlich hingerichtet, weil er nicht unbedingt die eben damals herrschende Meinung für richtig halten wollte. Ihn und andere unsterbliche Männer hat ihre Zeit für Gotteslästerer erklärt, während sie jetzt für das Gegenteil gelten; aber die Mehrheit wurde angeeifert, nach ihrem Blute zu lechzen und sie wurden das Opfer derer, in deren Augenblicksvorteil es lag, sie als Verbrecher zu brandmarken; unsere Zeit gilt für menschlicher; nein, den mutigen Denkern, die die herrschenden Ansichten bekämpfen, droht nicht der Giftbecher, noch der Scheiterhaufen; aber sie werden moralisch gebrandmarkt, in ihren erworbenen Rechten verkürzt, in ihrer geistigen Entwicklung gehemmt. Größer aber war in jenen barbarischen Zeiten und ist in unseren Tagen der Schaden, den das menschliche Geschlecht erleiden muß, wenn die Verfolgung von geäußerten Meinungen oder öffentlich kundgegebenen Gefühlen um sich greift, weil dadurch vielleicht die Entfaltung von Kräften behindert wird, die das Gemeinwohl fördern könnten; sie versklavt die Seelen, fördert Schwachmut, Unselbständigkeit und Heuchelei. Eine also geistig verzwergte und moralisch verkrüppelte Generation kann keine Charaktere zeitigen und läßt kein Genie aufkommen, welches den Fortschritt des Menschengeschlechtes fördern könnte. Ist es denkbar, fragt Mill, daß eine solche Entwertung menschlicher Anlagen im Plane eines allgütigen Schöpfers liegen sollte? Wohl müsse das Tun der Menschen jenen bekannten Beschränkungen unterworfen bleiben, welche die allgemeine Sicherheit und Wohlfahrt naturgemäß erfordern; aber die Freiheit des Denkens und Lehrens soll dem Machthaber stets unantastbar sein, wie nicht minder die Freiheit der Rede und der Gefühle. Selbst ein sonst untadeliger Mensch ist Irrtümern unterworfen und kann schwer fehlen, wenn er regelnd in die Empfindungen anderer eingreift. Daß auch ein erleuchteter, edler, mit den besten Absichten erfüllter Mann in grobem Irrtum befangen sein kann, sehen wir an Markus Aurelius, dem man eher zu viel Nachsicht mit den Fehlern anderer vorwerfen kann, dessen Schriften, was den ethischen Gehalt betrifft, wenig von den Lehren Christi abweichen und der dennoch sein Andenken durch Verfolgung des Christentums befleckt hat — gewiß einer der traurigsten Vorfälle der ganzen Weltgeschichte!

Digitized by Google

Man sagt, die Gesellschaft müsse Mittel besitzen, um die Irrenden zum Guten zu zwingen; woher weiß sie denn, daß sie nicht selbst im Irrtum ist? Möge sie immerhin den Einfluß auf das heranwachsende Geschlecht üben, jedoch nur in dem Sinne, es in geistiger und sittlicher Beziehung um eine Stufe höher zu heben, um die künftige Generation weiser und gesünder zu machen, sie vor allem zu freiem, eigenem Urteil zu befähigen. Trachte man doch die Schulzeit zu verlängern, die Hindernisse einer guten Erziehung, vor allem Not und Elend der Kinder, zu beseitigen und den Unterricht für eine freie geistige Entfaltung nutzbar zu machen! Die leiblichen und geistigen Bedürfnisse der Kinder der Armen ohne Nebenabsicht der Seelenfängerei befriedigen, heißt sie erwerbsfähig machen und dem Verbrechertum den Nährboden entziehen. Verhelfet dem Volke zur Urteilsfähigkeit und ihr werdet aufhören, vor den Reden des „Demagogen" zu zittern und zu fürchten, daß sein Wort die Menge zu verhängnisvollen Taten fortreißen könnte. Die Freiheit der Rede kann zum Segen der Menschheit werden, durch sie kommen Ideen zur öffentlichen Kenntnis, welche Nutzen stiften können. Allein man entzieht denen, die eine der herrschenden Macht entgegengesetzte Meinung haben, das Wort oder maßregelt sie für die freimütige Rede, unterläßt aber nicht, sie öffentlich scharf anzugreifen. Gleicht dieses Vorgehen nicht einem Kampfe gegen Wehrlose, Peitschenhieben in das Antlitz des Gefesselten? Mit besonderer Vorliebe weisen gewählte Machthaber auf jene Glieder der verhaßten Partei hin, welche ihr zur Unehre gereichen und machen gern die ganze Partei für die Taten der moralisch Gefallenen verantwortlich; ist denn die jeweilige Majorität von solchen Verunzierungen frei? Gewiß nicht! Den Machthabern werden sich immer minderwertige Elemente ankletten, um die Vorteile des Machtbesitzes mitzugenießen; man denke nur an die Überläufer! Die verhängnisvolle Neigung der meisten Menschen, über das von der Mehrheit als richtig Anerkannte nicht mehr nachzudenken, ist wohl die Ursache der Hälfte aller menschlichen Verfehlungen; dagegen kann nur die weitgehendste Redefreiheit derjenigen helfen, die den Mut und die geistige Kraft haben, die öffentlichen Verhältnisse einer genaueren Prüfung zu unterziehen und den Mitbürgern die Wege zur Verteidigung und Besserung ihres Daseins zu bieten.

Dieser Gedankengang des Buches „Über Freiheit" erinnert fast in allen Stücken an jene Ideen und Bestrebungen Pestalozzis, welche auf Hebung des Volkswohls durch Freiheit und Aufklärung hinzielen; sie sind an dieser Stelle des öfteren entwickelt

Digitized by Google

worden; ich gestatte mir nur einige Sätze aus dem „Schwanengesang" anzuführen. „Es ist offenbar, daß die Ansprüche der individuellen Existenz unseres Geschlechtes als Ansprüche der Menschennatur selber den Ansprüchen der Kollektivexistenz desselben in sittlicher, geistiger und physischer Hinsicht vorangehen und sie sich unterordnen sollen; tun sie es nicht, unterliegen sie dem Unrecht und den willkürlichen Anmaßungen des Verkünstelungsverderbens, den selbstsüchtigen Ansprüchen unserer Kollektivverhältnisse, welche dem Gange der Natur in der Entfaltung und Bildung unserer Kräfte zur Menschlichkeit allgemein und tiefgreifend die größten Hindernisse in den Weg legen ... Die tierische Selbstsucht dieser Hindernisse hat in allen Verhältnissen die nämliche Wirkung; sie ist der reinen Entfaltung und Bildung unserer Kräfte zur Menschlichkeit im höchsten Grade hinderlich, und was immer der reinen Entfaltung und Bildung zur Menschlichkeit an sich selbst hinderlich ist, das ist auf der anderen Seite den sinnlichen und tierischen Reizen zur Belebung der Unmenschlichkeit angemessen und förderlich." In den „Nachforschungen über den Gang der Natur" sagt er: „Das Recht auf Freiheit beruht auf dem allgemeinen, unwillkürlichen Gefühl des Bedürfnisses meiner Selbständigkeit ... Es ist freilich wahr, die Neigung zur Freiheit wird oft durch geistige Trägheit, durch Hang zum Genuß, durch Gedankenlosigkeit geschwächt ... Es gelingt selten, von Gesetzen abzuhängen, die auf dem Rechte ruhen, das in der Brust schlägt und das wir uns selbst gegeben ... Bald hängt der Mensch von der Willkür der Gewalt ab, die nur danach trachtet, unser Geschlecht auf den Ruinen seiner zertrümmerten Selbständigkeit als menschheitsloses und menschheitsleeres Wesen bloß zu regieren, demselben alles Recht seiner Natur zu nehmen und dann die also erniedrigte Menschheit — zu beglücken." So Pestalozzi!

Hochgeehrte Versammlung!

Es ist meine unmaßgebliche Ansicht, daß wir dem größten Sohne der Schweiz noch nicht voll und ganz gerecht werden, wenn wir ihn als Verfasser von „Lienhard und Gertrud", als Vater des „anschaulichen" Unterrichtes, der „natürlichen" Methode überhaupt feiern; unsere Zeit wird sein Verdienst nicht erschöpfend würdigen; die Summe seiner Leistungen für die Menschheit und das Menschentum wird erst später gezogen werden. Heute habe ich den schwachen

Digitized by Google

Versuch gemacht, darzutun, von welch befruchtender Wirkung die politischen und sozialen Ideen Pestalozzis auf Mill waren, der, obwohl selbst von hoher wissenschaftlicher und politischer Bildung durchtränkt, ihn dennoch als seinen Wegweiser anerkennt, obwohl er ihm ohne Zweifel wissenschaftlich weit überlegen ist. Mills Buch „Über Freiheit" ist durchweht von Pestalozzischen Ideen; es verdient den geistigen Besitz der Lehrerschaft zu vermehren und in die Rüstkammer für den Kampf um Freiheit, Fortschritt und Hebung des Volkswohles aufgenommen zu werden; denn der Feinde sind viele und der Waffen niemals genug. Ein halbes Jahrhundert ist verflossen seit dem Erscheinen des Büchleins, aber es liegt auf ihm die Frische des Morgentaus, sein Inhalt scheint aus der Gegenwart geschöpft. Das Gute reift leider langsam und unter beständigen Kämpfen gegen Vorurteil und Beschränktheit, wohl auch gegen Eigennutz und Böswilligkeit. Ja, hochgeehrte Versammlung, eine wahrheitsgetreue Darstellung der Geschichte der Pädagogik ist eine Kriegsgeschichte; Siege und Niederlagen folgen einander; es ist das nicht das langsame, aber sichere Vordringen des Lichtes gegen die Finsternis, sondern ein Drängen und Stoßen nach vorwärts und leider auch nach rückwärts; und so tröstlich der Gedanke der Sieghaftigkeit des Fortschrittes an sich ist, muß die Hochwacht doch beständig besetzt sein von beherzten Kämpfern und guten Waffen.

Wie gern und doch wie wehmutsvoll gedenken die Älteren in unserer Mitte der Tage, als unser Reichsschulgesetz aus dem Geistesdrange der damaligen Zeit heraus geboren wurde! Wir glaubten damals den Tag zu erleben, der nach des Dichters Worten „unserer Zukunft, all unserem Tun die unabänderliche Richtung geben sollte". Welche Enttäuschung! Als die Schulnovelle dem kühnen Fluge nach vorwärts und aufwärts die jungen Fittige kürzte, war schon manches anders gekommen als wir erwartet hatten. Die Durchführung des viel verheißenden Gesetzes ward in die Hände von Körperschaften gelegt, die aus gewählten Volksvertretern, Schulmännern und Bureaukraten zusammengesetzt wurden. Erstere begannen schon damals die Politik in die Schule hineinzutragen, um sie Parteizwecken dienstbar zu machen; die Bureaukraten, welche am besten die Form der Amtierung kannten, verstanden es mit verblüffender Schnelligkeit, die Pädagogen der Mehrzahl nach in ihren Bannkreis zu ziehen; gerade die fähigsten Schulmänner zogen sich mißmutig zurück. Die schlimmen Folgen dieser Entwicklung stellten sich bald ein; an Stelle des Geistes herrschte der Paragraph; Verordnung folgte auf Verordnung,

Digitized by Google

Amtsschrift reihte sich an Amtsschrift. So will denn das „amtliche" Geschreibe kein Ende nehmen und zehrt die besten Kräfte des Geistes und Körpers der Lehrerschaft auf; es leistet der Denkträgheit Vorschub und bietet das Mittel, mechanische Scheinarbeit als gediegene Leistung auszugeben. Nicht Berufsfreudigkeit, nicht angeborene Lehrfähigkeit macht das Urteil über die Dienstleistung, sondern die Sorgfalt in der Führung der Amtsvorschriften und in der Verbesserung der Schülerarbeiten. Von bureaukratischem Geiste angekränkelt, widersteht der Schulinspektor schwer der Neigung, in den Kreis seiner Aufsichtspflicht mehr die genaue Befolgung der „Verordnungen" zu ziehen, als zu untersuchen, ob denn die Schule wirklich eine Stätte geistiger Erhebung und sittlicher Veredlung sei. So wird denn mit der in einem verantwortungsreichen Berufe so notwendigen Freiheit die Schaffenslust vernichtet, das selbständige Denken zermürbt und jene Gesinnungslosigkeit vorbereitet, welche gerade in unseren Tagen reiche Blüten treibt. Wenn dann politische Stürme die Schule umtosen, der Kampf in ihre geheiligten Räume dringt, wird es nicht schwer sein, den Lehrer, dem man das eigene Denken abgewöhnt hat, in die Strömung zu ziehen, mittels derer man zu siegen und den Sieg zu behaupten gedenkt. Wer sich weigert und seinen Idealen treu bleibt, wird durch Übergehung und Zurücksetzung gestraft; Verleugnung der einst laut und aufdringlich verkündeten Grundsätze gereicht zur Ehre, Abfall wird belohnt. Die Bereitwilligkeit, jedem neuen Führer zu folgen, wenn er nur Glück hat, wird durch die geistige Unterjochung und die Gleichmachungstendenz in fachlichen Angelegenheiten bewußt oder unbewußt vorbereitet. Es ist viel Überzeugungstreue und Gesinnungsfestigkeit vonnöten, um im Wirbel der Strömungen sich selber treu zu bleiben, und es scheint mir der hohe Wert unserer alljährlich wiederholten Pestalozzifeier zu sein, daß die Erneuerung des Bildes unseres Meisters geeignet ist, „verzagte Gemüter aufzurichten und wankende Knie zu stärken". Er lehrt uns, fest und unentwegt dem Guten zuzustreben um des Guten willen; in dem Briefe an Geßner heißt es: „Ich litt, was das Volk litt und das Volk zeigte sich mir, wie es war und wie es sich niemandem zeigte. Aber mitten im Hohngelächter der mich wegwerfenden Menschen, mitten in ihrem Zurufe: Du Armseliger, du bist weniger als der schlechteste Taglöhner imstande, dir selbst zu helfen und bildest dir ein, daß du deinem Volke helfen könntest — mitten in diesem hohnlachenden Zurufe, den ich auf allen Lippen las, hörte der mächtige Strom meines Herzens nicht auf, einzig und einzig nach dem Ziele zu streben, die Quelle des Elends zu

Digitized by Google

stopfen, in die ich das Volk um mich her versunken sah.“ Auch in seiner „Selbstschilderung“ spricht er ohne Bitterkeit über die ihm gewordene Geringschätzung von Seite der Machthaber; „sie hielten mich“, sagt er, „zu allem für unbrauchbar und unfähig“; doch diese so ganz unverdiente Herabsetzung störte seine Bestrebungen nicht, immer wieder von neuem das große Werk zu versuchen; und solche Selbstlosigkeit, solche Hingabe sollte nicht werbende Kraft besitzen, um seine Jünger im Kampfe gegen Unverstand und Unwert standhaft zu machen?

In einem Briefe Bonstettens an Friedrich Brun heißt es: „Da Pestalozzi seinesgleichen nicht finden wird, so ist zu befürchten, daß der ganze Reichtum und die volle Ernte seiner Erfindung erst künftigen Geschlechtern aufbehalten sei.“ Was für Bonstetten Gegenstand der Befürchtung ist, bildet für den edlen Märtyrer die Quelle belebender und tröstender Hoffnung; er erwartet, wie er selbst sagt, „daß das Fundament seines Strebens hinter seinem Grabe in seiner Tiefe erforscht und in seiner Wahrheit und Reinheit erkannt werden wird“. Und diese schöne Hoffnung, die ihn aufrechterhält inmitten eines Meeres von Not und Drangsal — sie hat ihn nicht getäuscht. Nach seinem Heimgange sind immer und immer wieder neue Helden auf den Plan getreten, für ihn zeugend und kämpfend. Als der Glaube an die bildende Kraft der von Schmid nach Pestalozzis Ideen geschaffenen „Formenlehre“ ins Wanken geriet, wies Diesterweg erfolgreich auf den gesunden Kern hin, den er nicht gefährden lassen konnte, da ihn bloß eine unglückliche Form nicht zur Geltung kommen lasse; er nimmt die „Elemente der Form und Größe“ zum Ausgangspunkte der Unterweisung seiner Schüler; er legt ihnen eindringlich dar, daß das Wesen der Elementarbildung, die Idee derselben nirgends so aufgefaßt und dargestellt sei, wie bei Pestalozzi und daß keiner gleich diesem die Eigenschaften, welche den Elementarlehrer machen, zu erwecken vermöge; Diesterweg gibt die Losung „Pestalozzi für immer“; er ist es, der beim Herannahen von des Meisters hundertstem Geburtstage durch Veröffentlichung der Schrift „Ein Wort über Pestalozzi und seine unsterblichen Verdienste für die Kinder und deren Eltern“ die weiten Kreise der Gebildeten zur Mitfeier des Festes gewinnt, und fast jeder Abschnitt des „Wegweiser“ beginnt mit einer Huldigung an den Reformator. Noch war Diesterwegs Hand im Kampfe für die Wiederlebung der vor ihm fast vergessenen Ideen Pestalozzis nicht völlig erlahmt, als Dittes mutvollen Herzens erschien und mit flammender Beredsamkeit für dieselben Ideen in die Schranken trat. Heute noch tönt

Digitized by Google

manchem von uns das hinreißende Wort unseres größten Mitgliedes im Ohr; mancher erinnert sich der an diesem Platze von Dittes entfachten Begeisterung für Pestalozzi. Und fast gleichzeitig mit ihm erhebt jenseits des Kanals einer der schärfsten Denker aller Zeiten seine Stimme für Geistesfreiheit und für Erlösung der Massen aus ihrem Stumpfsinn im Sinne Pestalozzis, dieses warmen Anwaltes der Bedrängten und der Enterbten; in s e i n e m Sinne fordert er das Recht auf freie Entwicklung einer jeden Idividualität und freie Betätigung aller geistigen Kräfte. Hinter diesen und anderen „Rufern im Streit" marschiert die ungezählte Schar derer, die nicht etwa weniger begeistert, weniger opferfreudig für den Fortschritt der Menschenbildung eintreten, weil sie unbekannt in Reihe und Glied marschieren.

Unsere Gesellschaft hat bei ihrer Gründung in dem Studium und der Verbreitung der Lehren Pestalozzis die Wurzeln ihrer jetzigen Kraft, die Sicherung ihres Bestandes gesehen; vortreffliche Männer, deren manchen leider schon der kühle Rasen deckt, haben in Festreden zu Ehren Pestalozzis unser Panier geweiht; die „Wiener *pädagogische* Gesellschaft" wird es ehren und verteidigen und rein *erhalten* für und für.

Digitized by Google

II.

# Welche heilpädagogischen Kenntnisse verlangt die moderne Pädagogik vom Lehrer?

Von W. Merkl. Vorgetragen am 5. März 1904.

I.

Die moderne Pädagogik, die als eines ihrer Hauptprinzipien die Forderung nach weitestgehender Individualisierung aufgestellt hat, verlangt in folgerichtiger Konsequenz vom Lehrer, daß er abnorme Kindesnaturen wohl von normalen unterscheide und seine pädagogisch-therapeutischen Maßregeln dieser Unterscheidung gemäß anzuwenden verstehe. Auf Schritt und Tritt begegnet der aufmerksam beobachtende Lehrer Schülern, die ein absonderliches, ungewohntes Wesen zeigen und seinen Erziehungsmitteln und Unterrichtsmethoden einen gewissen Widerstand entgegensetzen. Zu erkennen, ob diese des Lehrers Tätigkeit ungemein hemmenden Eigenarten innerhalb des Rahmens einer normalen Kinderpsyche fallen oder ob sie das Produkt physisch- und damit auch psychisch-abnormer Zustände seien, ist nicht leicht, doppelt schwer aber für den, der sich nie damit beschäftigt hat, anormale Kindesnaturen genauer zu studieren oder sich wenigstens durch die einschlägige, reiche Literatur über ihr Wesen aufklären zu lassen.

Einsichtsvolle Menschen haben es längst erkannt, daß die Aufgabe des Lehrers nicht damit erfüllt sein kann, die Jugend mit den nötigsten Kenntnissen auszustatten, sie stellen an ihn noch weit höhere, ethische und soziale Forderungen, darunter die schöne Pflicht, auch in allem dem ein wahrer Lehrer und Berater des Volkes zu sein, was die Hebung und Förderung der gesunden Volkskraft, die Bekämpfung der Ursachen zu etwaiger Degenerierung anbelangt.

Es läßt sich nicht leugnen, daß die Zahl der Abnormen zunimmt, unter den Erwachsenen sowohl als auch unter den Kindern. In dem Zeitalter der Automobilgeschwindigkeit jeder Tätigkeit, des Hastens und Jagens nach irdischen Gütern, des entnervenden Wohllebens auf der einen, des zermalmenden Lasttierlebens auf der an-

Digitized by Google

deren Seite, kann uns dies nicht weiter Wunder nehmen. Stellt sich so das unverhältnismäßige Zunehmen der Abnormen als eine Folge unseres Kulturlebens dar, so ist es klar, daß zur Herstellung normaler Zustände die Reorganisation unserer Gesellschaft Hauptbedingung ist. Nun ist der Lehrer wohl nicht in der Lage, als einzelne Person die soziale Ordnung umzuwälzen, immerhin aber ist er ein nicht zu unterschätzender Kulturfaktor, dem die unabweisbare Pflicht zufällt, sein Scherflein dazu beizutragen, daß das Menschengeschlecht nicht sinke, sondern immer mehr sich hebe, körperlich und geistig.

Ist der Lehrer schon beim normalen Kinde genötigt, nach den Ursachen der Kinderfehler zu forschen, weil ihm erst dann die Möglichkeit geboten ist, ihnen durch seine pädagogisch-therapeutischen Maßnahmen zu begegnen, so kann von einer wirklich individuellen Behandlung abnormer Kinder nur dann die Rede sein, wenn der Lehrer eingehende Kenntnisse von den Ursachen der geistigen Anormalität besitzt. Wie die Verhältnisse jetzt stehen, muß man mit Bedauern konstatieren, daß die Verkennung anormaler Zustände, die sinnfälligsten wie Taubstummheit, Blindheit und Idiotie ausgenommen, noch immer die Regel bildet. Dieses Nichterkennen beginnt schon bei den Schwachsinnigen, die gar häufig mit den bloß in erziehlicher Beziehung Zurückgebliebenen und mit den Schwachbefähigten unter einen Hut gebracht werden und schreitet um so mehr vor, je mehr sich die regelwidrige Natur der kindlichen Psyche dem Normalen nähert. Und doch sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen häufig fundamental. So sind z. B. als schwachsinnig diejenigen Kinder zu bezeichnen, deren Intelligenzmangel auf Krankheit beruht, auf Entwicklungshemmungen oder auf pathologischen Veränderungen der Nervenzentren, während die Schwachbefähigten als gesunde Kinder zu betrachten sind, deren verlangsamter Rhythmus des Vorstellungsverlaufes nicht auf Störungen, Defekte und Regelwidrigkeiten im Gehirn zurückzuführen ist, sondern nur schwach entwickelte geistige Anlagen zur Ursache hat. Die Sinneswahrnehmungen des schwachsinnigen Kindes sind unvollständig und undeutlich, die Verknüpfung der Vorstellungen mit anderen vollzieht sich in falschen Bahnen, die Reproduktion der Vorstellungen ergibt ungenaue, verwischte Bilder, die Schlüsse sind unlogisch. Der Schwachbefähigte dagegen schaut deutlich an, apperzipiert wohl langsam, aber richtig und reproduziert, wenn er seine Assoziationen allseits fest verknüpft hat, richtig. Seine Schlußfolgerungen sind daher ganz logisch, wenn sie auch in äußerst gemäßigtem Tempo auftreten. Der Schwachbegabte kommt

Digitized by Google

ebenso wie das intelligente Kind ans Ziel der geistigen Prozesse, freilich erst sehr spät und unter mühevoller Arbeit, der Schwachsinnige aber erlahmt, nachdem er einige Schritte getan, oder er verwirrt sich in dem Gehege des Vorstellungslebens.

Das Nichterkennen des anormalen Zustandes derjenigen Kinder, die nur in wenigen, anscheinend geringfügigen Merkmalen von der Norm abweichen, ist sehr erklärlich; es gibt eben der Übergänge und Berührungspunkte zwischen Normalen und Abnormen so viele, daß der Laie beim Auftreten mancher Regelwidrigkeit nicht an die Möglichkeit einer krankhaften Erscheinung, an eine psychopathische Abweichung denkt. „Das liegt im Charakter des Kindes!" „Es ist ein Ausfluß seiner Individualität!" „Das Milieu der Straße ist die Ursache dieser Fehler!" „Verfehlte Erziehung liegt den Absonderlichkeiten zugrunde!" So hört man diese Zustände erklären und entschuldigen. Ohne Frage ist es auch häufig so, aber es muß nicht immer so sein und es wäre sehr gefährlich, alle Kinder, die sogenannte Charakterfehler aufweisen, nach der pädagogischen Schablone zu behandeln. Es ist unwiderlegbar, daß sich manche, unbeabsichtigte Härte und Ungerechtigkeit vermeiden ließe, wenn der Lehrer stets von dem Grundsatze ausginge: „Ich muß jede Regelwidrigkeit und außergewöhnliche Ausschreitung des Kindes genau beobachten, um ihren eventuell vorhandenen psychopathischen Urgrund zu finden!"

Will man diesen Gründen und Ursachen nachgehen, so sind gewisse heilpädagogische Kenntnisse unbedingt notwendig.

Der heilpädagogisch geschulte Lehrer wird die Kinder mit ganz anderen, schärferen Augen ansehen und das Ausmaß, die Art und Weise seiner Erziehungsmittel, die Form seiner Methode den vielleicht in seiner Klasse befindlichen nichtnormalen Kindern zweckentsprechend anpassen können. Er wird Schüler, deren dauernde Belastung er erkannt hat, mit möglichster Vorsicht behandeln und manches entschuldigen, was er früher gerügt, bestraft hat. Er wird vor allem bestrebt sein, gerade geistig minderwertige Schüler vor Überbürdung zu bewahren, denn besonders an diese, mit einem übermäßig sensiblen Nervensystem ausgestatteten Kinder hat man ja in erster Linie zu denken, wenn man von der Überbürdung der Schuljugend spricht. Bei psychopathischen, nervösen, geistig minderwertigen Kindern geht der Schaden, der durch unangemessene Forderungen angerichtet wird, ungemein tief, besonders in der in jeder Beziehung so gefährlichen Pubertätszeit.

Wer wollte heutzutage leugnen, daß die Sumpfwässer jugendlicher Verderbtheit in verfehlter Erziehung, schlechtem Beispiele und

Digitized by Google

in der Lebensnot ihre trübe Quelle haben? Es ist aber auch unwiderlegbar nachgewiesen, daß ein Großteil dieser Bedauernswerten abnorm veranlagte Naturen sind, die durch krankhafte Zustände ihres Nervensystems, durch entartete Phantasie, Halluzination, Zwangsvorstellungen und so weiter dem Verbrechen in die Arme getrieben werden. Ihre Gefährlichkeit für die übrigen Schüler zu erkennen und rechtzeitig für die Entfernung solcher Individuen aus dem Kreise der Normalen zu sorgen, ist Pflicht eines gewissenhaften Lehrers. Gerade solche Kinder täuschen manchmal den unerfahrenen Lehrer, weil sie mitunter gut entwickelte Intelligenz zeigen. Es ist eben nicht der geistige, sondern der moralische Schwachsinn, der diese beklagenswerten Kinder beherrscht, es sind die entarteten Gefühle und Willensregungen, die unentwickelt, auf dem Punkte des egoistischen Trieblebens stehen geblieben sind, welche solchen Kindern das Zeichen der Anormalität aufdrücken.

Jeder Lehrer muß nach Kräften mitwirken, die Modekrankheit Neurasthenie von unseren Kindern fernzuhalten. Wie vermag er aber der leider auch bei den Schulkindern immer mehr um sich greifenden Nervosität wirksam entgegenzutreten, wenn er über das Wesen, die Merkmale, die Verhütung und Bekämpfung dieser zerstörenden Krankheit nur unzulängliche Kenntnisse besitzt? Woher soll er wissen, ob da, wo der Keim zur Nervosität angeboren ist, die Erziehung die Entwicklung dieser Anlage verhindern kann? Wie soll er sich über die Frage Rechenschaft geben, warum die nervöse Anlage in der Schule so oft in erschreckender Weise zum Ausbruche gelangt? Wer sagt ihm, wieso gerade der Unterricht in vielen Fällen, ohne daß eine erbliche Disposition vorläge, imstande ist, Nervosität direkt zu erzeugen? Der in der Heilpädagogik erfahrene Pädagoge weiß, von welcher Wichtigkeit für die Entwicklung, beziehungsweise Verhinderung der Nervosität die Art der Ernährung der Schulkinder ist, daß leibliche und geistige Abhärtung wirksame Mittel im Kampfe gegen die Nervenschwäche sind. Turnen, Jugendspiele, Schlittschuhlaufen usw. stählen Körper und Geist gegen physische und psychische Leiden und bereiten dadurch auf den ernsten Kampf des Lebens vor. Gerade das Jugendspiel erscheint besonders geeignet, nervöse Kinder von den Schwankungen des Stimmungslebens zu befreien und sie in der Beherrschung ihrer Affekte zu üben. Am Spielplatze ist nicht Zeit für nervöse Überempfindlichkeit und gezierte Affektiertheit, dort gilt der Starke, Gewandte, Energische, Heitere.

Die moderne Pädagogik legt mit Recht viel Gewicht darauf, daß zwischen Schule und Haus ein inniger Kontakt herrsche. Wenn

Digitized by Google

dies schon beim Unterrichte und bei der Erziehung normaler Kinder notwendig ist, um wie viel wichtiger, segensreicher wird diese Verbindung im Interesse abnormer Kinder sein. Daraus ergibt sich für den Lehrer die Pflicht, die Eltern derartiger Kinder über so manches aufzuklären, was ihren Sprößlingen zum Schaden gereicht. Ich erwähne hier nur den ungemein in Schwung gekommenen Theaterbesuch der Kinder. In Scharen sieht man jetzt Kinder, von zwei Jahren aufwärts, in die Schauspielhäuser laufen und nicht nur zu sogenannten Kindervorstellungen, nein, auch zu den modernsten Unsittenkomödien. Wollte man schon, wenn es nicht zu häufig und dann nur bei vorsichtigster Auswahl des Stückes geschieht, ein Auge zudrücken, wenn normale Kinder ins Theater gehen, nervösen ist es unbedingt zu verbieten.

Ebenso wird der gewissenhafte Lehrer die Eltern über eine andere, besonders in besseren Kreisen noch immer gang und gäbe Unsitte aufklären, nämlich darüber, daß es für ein derartiges Kind äußerst schädlich sei, ihm in den ersten Jahren der Entwicklung mehrere Sprachen zugleich beizubringen, weil die entsprechenden Gehirnzentren unnatürlich belastet werden. Daß solche Kinder nie recht zum Begriffe „Muttersprache" gelangen und deren sittlichen Wert nicht kennen lernen, wenn sie fortwährend gezwungen sind, in fremden Idiomen zu plappern, sei nur nebenbei bemerkt.

Welches Verdienst könnte sich die Lehrerschaft um die Gesundung nervöser Kinder erwerben, wenn sie die Eltern frühzeitig auf die krankhaften Zustände aufmerksam machte. Bekanntlich nimmt Neurasthenie, wenn die richtige Zeit für deren Behandlung versäumt wird, den Charakter der Unheilbarkeit an. Nervöse Kinder sind ja nicht schwer zu erkennen, sie weisen die folgenden, bekannten Eigenschaften auf: 1. Abnahme der Leistungen, 2. Geistige und körperliche Ermüdung, 3. Schläfrigkeit, 4. Reizbarkeit. Einige den Eltern gegebene Winke vermögen die keimende Nervosität manchmal zu ersticken. Solche sind: Das Kind muß zweckmäßig ernährt werden! Geistige Getränke und gewürzte Speisen sind zu vermeiden. Es muß sich stets in sauerstoffreicher, also reiner Luft aufhalten. Jede geistige Überanstrengung ist hintanzuhalten. Bäder, körperliche Übungen, Spaziergänge sind unbedingt erforderlich, ebenso reichlicher Schlaf. Besondere Aufmerksamkeit ist der Lektüre eines nervösen Kindes zu widmen.

Ein Gegenstand der pädagogischen Pathologie verdient besonders die gewissenhafteste Beachtung des Lehrers, hauptsächlich wegen seiner Bedeutung für eine gerechte Behandlung und vorsichtige Beurteilung mancher Kinder: die sogenannten psychogenen

Digitized by Google

Störungen, d. s. Störungen des Körperlichen aus psychischen Ursachen. Zur Illustrierung sei es gestattet, einen von Dr. Spitzner in seinem Büchlein „Psychogene Störungen im Kindesalter" beschriebenen Fall anzuführen. „Ein gesunder, dreizehnjähriger Knabe erhielt wegen fortgesetzter Unaufmerksamkeit und Störung des Unterrichtes einen scharfen Tadel, der ihm sehr nahe ging. Es traten ihm die Tränen in die Augen und lebhafte Unruhe des ganzen Körpers verriet deutlich die psychische Erregung. Der Unterricht ging weiter und der Knabe wurde ungefähr fünf Minuten nach dem Vorfalle zur Lösung einer geometrischen Aufgabe aufgerufen. Er steht auf, spricht aber nicht. Es wird eine Hilfsfrage an ihn gerichtet, doch eine Antwort erfolgt nicht. Bisher ist das Bild ganz dem ähnlich, das ein Trotziger bietet. Und doch war dem nicht so, denn der scharf ausgesprochene Tadel hatte nicht Widersetzlichkeit hervorgerufen, sondern, wie sich sofort zeigte, eine vorübergehende Störung der Sprache, eine psychogene Aphasie. Der Lehrer, in der Meinung, es mit einem Trotzkopf zu tun zu haben, will ihm eine größere Strafe diktieren. Plötzlich treten aber krampfhafte Bewegungen des Unterkiefers auf, im Gesichte spielen lebhafte Muskelzuckungen, die Lippen sind fest aneinander gepreßt. Diese Erscheinungen wurden vom Lehrer als somatisch-pathologische Wirkungen der geistigen Erregung des Knaben erkannt. Der Schüler darf sich setzen und bleibt zu seiner Beruhigung eine Zeitlang sich selbst überlassen. Nach fünfzehn Minuten kann er wieder völlig normal, ohne Mitbewegungen sprechen und erzählt nun, daß er nicht habe sprechen können; er war also in Wirklichkeit aus psychischen Ursachen sprachlos geworden. Wie leicht hätte dem Kinde ein Unrecht zugefügt werden können!" Wie gut wäre es, wenn jeder Lehrer für solche Fälle einen geübten Blick hätte, er würde sich und dem Kinde manche zwecklose Erregung ersparen.

Am häufigsten tritt bei Schulkindern vorübergehendes Stottern als psychogene Störung auf, das sich bis zur völligen Stummheit entwickeln kann. Diese Störungen sind durch Angstgefühle bedingt, wie sie z. B. bei vielen Schülern entstehen, wenn sie allein lesen, rechnen, singen sollen. Sie zittern am ganzen Leibe, besonders an den Händen, wodurch ihre fahrige Schrift entsteht, ihr Herz klopft rasch, im Gesichte wechseln jäh Blässe und Röte. Auch beobachtet man Gesichtsverzerrungen, entstanden durch unzweckmäßige, krampfartige Muskelbewegungen. Unter Tränen bringen sie stotternd eine unvollständige Antwort hervor. Manchmal stehen sie mit offenem Munde da, sprachlos, wie gelähmt, oder sie reihen sinnlose Wörter aneinander.



Digitized by Google

Diese psychogenen Störungen verlangen um so mehr unsere Beachtung, weil sie auch epidemisch auftreten können. Ganze Klassen können durch einzelne Kinder psychisch angesteckt werden, sicherlich aber die unter den Schulkindern sich befindlichen Nervösen.

Außer der erwähnten Sprachstörung aus psychogener Ursache gibt es aber noch viele andere, auch bei Schulkindern auftretende Sprachstörungen, ich erwähne nur das Stammeln, Poltern, Stottern, die Schwerhörigkeit, Hörstummheit und Taubstummheit. Bei uns gibt es leider nirgends Lehrkurse für die Gesamtheit dieser Störungen, nur hie und da flattert einer über Stottern auf, in welchem einzelne Lehrer über Theorie und Praxis der Stotterheilung unterwiesen werden. Über alle anderen Sprachstörungen vernimmt man nichts, obwohl dem Lehrer gerade in dieser Beziehung eingehende Kenntnisse von großem Nutzen wären, da es doch eine erwiesene Tatsache ist, daß ein großer Teil der Sprachgebrechen auf einen Mangel der Lautsprachpflege in unseren öffentlichen Schulen zurückzuführen ist und daß manche bereits vorhandene Sprachübel sich im gewöhnlichen Unterrichte bekämpfen ließen. Die gesamten sprachphysiologischen Kenntnisse, die sich die Lehramtszöglinge aneignen, bestehen in einer mehr oder minder ungenauen Vorstellung des Sprechapparates und in einer meistenteils uralten Einteilung der Sprachlaute. Mit diesem umfangreichen Wissen ausgerüstet, soll er nun einen auf phonetischen Grundsätzen aufgebauten Unterricht erteilen, soll er die Kinder zur vollen Beherrschung und schönen Wiedergabe ihrer Muttersprache führen, soll er die oft noch mitten in der Sprachentwicklung stehenden Schüler von den zahlreichen Artikulationsfehlern befreien und Abnormitäten der Aussprache beseitigen! In jeder Zeitschrift liest man, in jeder Lehrerversammlung hört man über „die Kunst im Leben des Kindes“ und meint, mit der Reform des Zeichenunterrichtes und mit künstlerischem Wandschmuck sei dieser modernsten pädagogischen Forderung Genüge geleistet. Selten denkt einer daran, daß die schönste und allen am meisten zugängliche Kunst die Schönheit der Sprache ist. Wer nicht die Lautlehre theoretisch und praktisch studiert hat, wird in seinen Bemühungen, ein schönes Sprechen zu erzielen, bald erlahmen. Mit den bekannten Regeln: Sprich laut, langsam und deutlich! ist nichts getan! Schönsprechen ist eine Kunst, die frühzeitig geübt werden muß, vom ersten Tage des Schuleintrittes zumindest, und die einen Lehrer verlangt, der sie selbst beherrscht. Von den Professoren unserer Lehrerbildungsanstalten wäre zu fordern, daß sie sich weniger damit beschäftigen sollen, grammatische Fuchseisen und orthographische Leimspindeln zu legen, vielmehr

Digitized by Google

damit, sich mit ihren Zöglingen in dem herrlich klingenden und singenden Wald der deutschen Sprache zu ergehen, prosaisch gesprochen, daß sie Redekünstler seien, bestrebt, ein reichlich Teil ihrer Kunst an ihre Jünger abzugeben. Was sind alle Bilder, Modelle und andere Lehrmittel gegen das überzeugendste Lehrmittel, das dem Lehrer zur Verfügung steht, die klare, deutliche, schöne, beseelte Sprache!

Ein lautphysiologisch geschulter Lehrer kann gleich zu Beginn der Schulzeit den Stammlern, die sich in jeder Klasse befinden, hilfreich bei der Bildung der Laute zur Seite stehen. Der Laie tröstet sich damit, die Aussprache werde im Laufe des Schuljahres auch ohne spezielle Korrektur und Übung besser werden. In der Tat verschwinden diese Sprachfehler häufig von selbst, nämlich dann, wenn es sich nicht um organisches Stammeln handelt, sondern um falsche Laute und Unvollkommenheiten der Artikulation, die in unvollendeter Sprachentwicklung, geistiger Zurückgebliebenheit, fehlerhafter Spracherziehung von Seite der Eltern ihre Ursache haben. Aber man bedenkt nicht, daß solche Kinder nicht imstande sind, gleich von der ersten Schulwoche an mit den übrigen, normalsprechenden Kindern Schritt zu halten, daß sie besonders im Lesen zurückbleiben, verschüchtert und nicht selten wegen des Spottes ihrer Mitschüler störrig sind, im Grunde genommen also dem Lehrer das ganze Jahr hindurch mehr Mühe und Plage, auch Verdruß bereiten, als dies der Fall wäre, wenn er rechtzeitig die Sprechfehler auf Grund seiner lautphysiologischen Kenntnisse abgestellt hätte.

Daß das Stottern eine schwere Sprachstörung ist, deren Heilung in der Schule nicht erfolgen kann, sondern in Separatstunden von einem wohlerfahrenen Lehrer oder Spracharzte vorgenommen werden muß, das steht wohl nicht mehr in Frage. Aber die Schule ist in der Lage, das Stotterübel zu mildern und sie hat die Pflicht, das Auftreten dieser Sprachstörung tunlichst zu verhüten. Aus diesen Gründen scheint die Forderung nicht unangebracht, daß jeder Lehrer eine rationelle Heilmethode des Stotterns nach ihren Hauptprinzipien kenne und über Ursache und Wesen dieser Sprachstörung hinlänglich unterrichtet sei, damit er stotternde Kinder beim Unterrichte psychologisch richtig behandeln könne. Findet das stotternde Schulkind bei seinem Lehrer kein Verständnis für sein Übel, so nimmt sein Gebrechen zu, weil es in beständiger Angst ist, von ihm getadelt, von den übrigen Schülern verspottet zu werden. Viele dieser beklagenswerten Kinder werden sich erst in der Schule ihres Fehlers bewußt, hier entsteht erst die für den Stotterer charak-



Digitized by Google

teristische, unüberwindliche Angst, vor anderen zu sprechen. Der mit dem eigenartigen Wesen des Stotterübels vertraute Lehrer sucht vor allem das Vertrauen des Schülers zu gewinnen, um so die physische Veranlassung zum Stottern, die Angstgefühle, zu mindern. Er wird dem Kinde gestatten, anfangs flüsternd zu sprechen und zu lesen, weil er weiß, daß dann nur selten Stottern auftritt. Er wird trachten, ein solches Kind vor Schreck, Angst, Zorn, Verdruß und anderen Affekten nach Möglichkeit zu bewahren. Er wird ferner anordnen, daß kein Kind der Klasse, während der Stotterer spricht, sich nach ihm umdrehe oder lache. Schließlich wird er dem Stotterer einige kurze Sprachregeln geben, wie: Sprich ruhig und langsam! Sprich nicht zu laut! Denke zuerst an das, was du sprechen willst! Sitz oder steh' gerade, wenn du sprichst! Atme vor jedem Satze kurz und tief ein! usw.

Eine nicht geringe Anzahl der schulpflichtigen Kinder leidet an Schwerhörigkeit. Die mit hochgradiger Schwerhörigkeit behafteten Schüler werden in der Regel der Taubstummenschule zugeführt, die leichteren Fälle verbleiben in der Volksschule, wo sie nur zu häufig unter der Bezeichnung: Dumm, faul, unaufmerksam, zerstreut, gedächtnisschwach usw. figurieren, ja, es kommt sogar vor, daß sie als schwachsinnig hingestellt werden. Das Empfindungs- und Vorstellungsleben schwerhöriger Kinder weicht tatsächlich sehr von dem normaler Kinder ab, so daß uns eine derartige Verwechslung nicht wundernehmen kann.

Verbleiben die schwerhörigen Kinder in der Volksschule, so bleiben sie, da sie nach einer für vollständig Normale berechneten Methode unterrichtet werden, unerbittlich zurück. Gäbe es für sie eigene, ihrem spezifischen Gebrechen durch eine veränderte Methode Rechnung tragende Anstalten, so könnten sie gerade so weit gefördert werden, wie ihre glücklicheren, normalhörigen Kameraden.

Was ließe sich alles über die Eigenart der Hörstummen, der Taubstummen und Blinden, der Kinder mit behinderter Nasenatmung, der Schwachsinnigen, Epileptiker und Idioten sprechen! Über alle diese Fälle der Anormalität sollte der moderne Lehrer unterrichtet sein. Sucht er bei unseren klassischen Pädagogen Rat und Anweisungen, diese Störungen beurteilen, verhüten, bekämpfen oder zumindest lindern zu können, so sucht er vergebens. Erscheint es unter diesen Umständen nicht notwendig, an die Schaffung irgendeiner Veranstaltung zu denken, damit die Lehrerschaft mit den unumgänglich erforderlichen Kenntnissen über die anormalen Kinder und deren pädagogische Behandlung bekanntgemacht werde? Die Lehrerbildungsanstalt in ihrer gegenwärtigen Organisation bietet

Digitized by Google

nicht Zeit genug, sich mit der Psychologie des normalen Kindes intensiv genug zu beschäftigen, von abnormen Kindern, Taubstumme und Blinde ausgenommen, hört man so viel wie nichts. Man sollte aber doch meinen, daß, so wie der Arzt den gesunden und den kranken Körper kennen muß, es auch beim Pädagogen erforderlich sei, die gesunde und die kranke Psyche des Kindes zu verstehen!

Bei dem Wuste von Lehrgegenständen, der an Lehrerbildungsanstalten schon dermalen vorgetragen wird, erscheint es wohl ein Ding der Unmöglichkeit, dem bestehenden Lehrplane noch einen Lehrgegenstand, die Heilpädagogik, anzufügen. Könnte aber nicht, insolange an eine Ausgestaltung der Lehrerbildungsanstalt nicht zu denken ist, eine andere Institution geschaffen werden, z. B. eine Lehrkanzel für Heilpädagogik an der Universität oder, was so naheliegend wäre, könnten nicht von Fachmännern diesbezügliche Kurse am Pädagogium der Stadt Wien abgehalten werden? Ich bin überzeugt, daß solche Kurse sehr gut besucht würden, denn gerade dem Lehrstande wohnt, mit bescheidenem Stolze sei es gesagt, ein Wissensdrang, ein Bildungstrieb, ein Ringen nach Vervollkommnung inne, wie man es in anderen Ständen selten findet.

Welche Fülle von Stoff würde sich in solchen Kursen bieten! Taubstummen- und Blindenpädagogik für solche, die sich vollständig diesen Zweigen der Heilpädagogik widmen wollen, Unterricht und Erziehung schwachsinniger Kinder, Behandlung psychopatischer Minderwertigkeiten, der moralisch Entarteten, der Nervösen, das reiche Gebiet der Sprachstörungen könnte hier eingehend erörtert werden, ein weites, interessantes und sicherlich fruchtbringendes Feld der modernen Heilpädagogik!

Digitized by Google

III.

# Konzentration des mineralogischen und chemischen Unterrichtes in der Bürgerschule.

Von ANTON HONIGMANN. Vorgetragen am 16. April 1904.

Anschaulichkeit und Konzentration, diese beiden vornehmsten Unterrichtsgrundsätze, bilden das Fundament der modernen Lehrkunst. Die Anschauung ist die notwendige Voraussetzung der Begriffsbildung, die Anschauungen liefern den Inhalt der Begriffe; die Konzentration dient durch Beziehung inhaltlich verwandter Begriffe aufeinander und durch Verknüpfung derselben zu höheren Einheiten der Apperzeption, der Klärung und Befestigung erworbener Begriffe. Comenius hat die grundlegende Bedeutung der Anschauung für die Begriffsbildung endgültig festgestellt und die Anschaulichkeit des Unterrichtes zum obersten didaktischen Prinzip erhoben. Die Einführung dieses Prinzips in die Schulpraxis ging jedoch nur sehr allmählich und vereinzelt vor sich, so daß 200 Jahre nach dem Erscheinen der Didaktika magna, um die Mitte des vorigen Jahrhunderts, der Volksschulunterricht davon noch ziemlich unberührt war. In den letzten vier Dezennien, vornehmlich aber in neuester Zeit haben die Lehrer aller Kategorien sich mit Eifer, ja mit Begeisterung bestrebt, die Anschaulichkeit in allen Disziplinen zur Geltung zu bringen. Kunst, Technik, Industrie und nicht zuletzt der Sammelfleiß und die Handfertigkeit der Lehrer stellten sich in den Dienst der Schul- und Volksbildung und schufen, dem Bedürfnisse nach Veranschaulichungsmitteln entsprechend, jene Fülle von Kunstwerken und Lehrmitteln, die wir auf jeder einschlägigen Ausstellung bewundern können. Man kann schon von einer Überproduktion auf diesem Gebiete sprechen. Die Flut neuer Lehrmittel — ich erinnere nur an die Zahl verschiedenartiger Behelfe für den elementaren Rechenunterricht und die Summe physikalischer Apparate und naturkundlicher Objekte — schwillt bedenklich an und droht bereits die Dämme zu übersteigen. Leider hält die Verbreitung mit der Produktion nicht annähernd gleichen Schritt. Wieder ist es die Lehrerschaft, die hier helfend eingreift, indem sie die

Digitized by Google

Versorgung der Schulen mit den notwendigen Lehrmitteln in die Hand nimmt und im großen Stile durch Organisierung der Lehrmittelsammelstellen durchführt. In Theorie und Praxis ist demnach heute die Anschaulichkeit des Unterrichtes nicht nur oberster, sondern fast schon allein gültiger Grundsatz der Didaktik geworden. Gegenüber dieser vermeintlichen Allmacht scheint es fast vermessen, wieder einmal die Forderung der Konzentration des Unterrichtes, wenn auch nur auf einem speziellen Gebiete und in einer bestimmten Schulkategorie nachhaltiger zu betonen.

Die Konzentration des Unterrichtes gilt in Fachkreisen als eine selbstverständliche Sache, erfreut sich jedoch keines solchen Ansehens und nicht jener liebevollen Fürsorge wie die Anschaulichkeit, wird vielmehr meistens mit kühlem Respekt behandelt und doch ist sie für das Resultat des Lernprozesses, das Wissen und Können des Zöglings ebenso wichtig wie jene. Ich meine, wir sind im allgemeinen weniger eifrig in der inhaltlichen Verknüpfung verwandter Lehrgebiete, im Aufsuchen und in der Verwertung der gegenseitigen Beziehungen als in der anschaulichen Darbietung, vielleicht deshalb, weil ersteres ein höheres Maß praktischer Lehrkunst erfordert. Gewiß liegt hier noch manches Stück jungfräulichen Bodens, des der Pflugschar harrt.

Ich will nun versuchen, Ihr Interesse zu wecken und Sie zu gewinnen für die Idee einer Konzentration von Mineralogie und Chemie in der Bürgerschule.

Der zwingendste Grund für eine Konzentration dieser Lehrfächer liegt in der Einheit des Objektes, der anorganischen Natur. Die Mineralogie behandelt vorwiegend die äußeren Eigenschaften des Objektes, die physikalischen Eigenschaften der Mineralien, die Chemie — ich meine hier die anorganische oder Mineralchemie — ihre stoffliche Beschaffenheit. Eine auf psychologische Erkenntnisse sich stützende Didaktik wird diese in zweifacher Beziehung vorzunehmende unterrichtliche Behandlung desselben Objektes gleichzeitig oder im unmittelbaren Nacheinander durchführen, und dadurch den Zögling veranlassen, den Gegenstand der Betrachtung allseitig zu erfassen. Mineralogie und Chemie stehen gewiß in ebenso enger stofflicher Beziehung wie etwa die Oro- und Hydrographie einer geographischen Einheit zu deren Topographie. Würde man im geographischen Unterrichte die auf dasselbe Objekt sich beziehenden oro- und hydrographischen, kulturellen und politischen Verhältnisse zerreißen und in Monate weit auseinander liegenden Terminen unterrichtlich behandeln oder gar auf verschiedene Jahresstufen verteilen, so würde die Unnatur einer solchen Methodik jeden

Digitized by Google

verblüffen. Im naturkundlichen Unterrichte machen wir uns einer solchen Sünde wider den Geist einer naturgemäßen Methode schuldig. Mineralogie und Chemie stehen trotz ihrer inhaltlichen Beziehung isoliert nebeneinander. Wir behandeln, durch Lehrplan und Lehrtexte gebunden, in der ersten Bürgerschulklasse während der Wintermonate als mineralige Einzelwesen beispielsweise Diamant, Kohle, Schwefel, Salz, um dann gegen Ende des Schuljahres im chemischen Unterrichte dieselben Objekte als die Elemente C, S, Cl zu besprechen. Die Zerteilung der zusammengehörigen Lehrstoffe geschieht jedoch nicht nur innerhalb einer Lehrstufe, erstreckt sich vielmehr auch auf zwei Jahrgänge. Der naturgeschichtliche Unterricht der ersten Klasse bringt zur Behandlung: Kalkstein, Quarz, Silber, Kupfer; dieselben Objekte setzt der Lehrplan als chemischen Lehrstoff der zweiten Klasse an unter den Titeln: Kalkbrennen, Ätzkalk, Kieselsäure, Glas; Cu, Ag. Die Mineralogie bringt in der zweiten Klasse die Sauerstofferze (Roteisenstein, Brauneisenstein) oder die Salzerze (Spateisenstein) zur Behandlung, die Metallurgie des Eisens dagegen ist lehrplanmäßiger Stoff der dritten Klasse. Naturgeschichte und Naturlehre einer Klasse liegen wohl meist in der Hand eines Fachlehrers und es wird dann gewiß an der guten Absicht einer planmäßigen Wiederholung des einschlägigen mineralogischen Lehrstoffes im chemischen Unterrichte nicht fehlen. Bei dem durch die Fülle des Lehrstoffes bedingten Zeitmangel bleibt es jedoch oft bei der guten Absicht und der Lehrer muß sich mit einem flüchtigen Hinweis auf eine schon am anderen Orte behandelte Materie begnügen. Der nicht selten vorkommende Lehrerwechsel während des Schuljahres ist gleichfalls ein Hindernis der hier gebotenen Konzentration beider Lehrfächer. Wenn aber die Bürgerschüler während ihrer dreijährigen Bildungsdauer den Fachlehrer ein oder mehrere Male wechseln, was wohl die Regel ist, dann ist nur geringe Gewähr, daß die mineralogischen Erkenntnisse einer früheren Lehrstufe im chemischen Unterrichte sachgemäße Verwertung finden. Ein gelegentliches Aufzeigen der inhaltlichen Beziehungen zwischen Mineralogie und Chemie, das bei allem Fleiße und aller Tüchtigkeit des Fachlehrers doch nur oberflächlich geschehen und durch äußere Verhältnisse ganz behindert werden kann, genügt mir nicht. Ich verlange die vollständige Verschmelzung beider Lehrfächer zu einem einheitlichen mineralogisch-chemischen Unterrichte.

Ist schon die fast vollständige Identität des Stoffes hierzu ein zwingender Grund, so spricht weiter dafür die Rücksichtnahme auf die Eigenartigkeit unseres Schülermaterials. Die Zöglinge der

Digitized by Google

Knabenbürgerschule sind ein weit weniger lernfähiges und lernwilliges Element als die gleichalterigen Mittelschüler, bedürfen daher in hohem Grade einer Methode inniger Konzentration stofflich verwandter Unterrichtsgebiete, dies um so mehr, als hier dem Lehrer nicht nur die Arbeit der Begriffsbildung durch anschauliche Darbietung, sondern auch bei dem fast gänzlichen Mangel an selbsttätiger Mitarbeit und häuslichem Fleiße auch die der Aneignung und Befestigung durch Verknüpfung der gewonnenen Erkenntnisse obliegt. Die Mädchen bringen erfahrungsgemäß den genannten Gegenständen nur geringes Interesse entgegen, was vielleicht ein Spezifikum der weiblichen Psyche sein mag, und können durch die unterrichtliche Verwertung der angeregten Konzentrationsidee nachhaltiger an diese Materie gefesselt werden. Ich meine überhaupt, daß der von mir befürwortete einheitliche mineralogisch-chemische Unterricht die Oberflächlichkeit mit Erfolg bekämpfen und zur Vertiefung in dieses Stoffgebiet zwingen würde.

Anderwärts ist man in dieser Beziehung bereits Richtung gebend vorangegangen. Der neue Grundlehrplan der Berliner Gemeindeschulen schreibt für die siebente Knabenklasse und für die sechste Mädchenklasse Chemie in Verbindung mit Mineralogie vor. An den österreichischen Realschulen werden diese beiden Disziplinen ebenfalls gemeinsam behandelt. Ich schließe das aus der Kenntnis eines auf dieser Grundlage bearbeiteten Lehrtextes (Lehrbuch der Mineralogie und Chemie für die vierte Klasse der Realschulen von Franz v. Hemmelmayr und Dr. Karl Brunner, zweite verbesserte Auflage, Wien, F. Tempsky 1902), das mir zur Ansicht vorlag. Der Lehrgang dieses Buches ist streng systematisch. Nicht das Mineral, das Element bildet den Ausgangspunkt des Unterrichtes. Die Elemente werden in der bekannten Reihenfolge der chemischen Systematik behandelt. Die Verbindungen der Grundstoffe, sofern sie Mineralien sind, finden am entsprechenden Orte ihre mineralogische Behandlung. Die Mineralogie ist hier der Chemie untergeordnet. Eine solche Art der Verbindung scheint mir für die Bürgerschule nicht wünschenswert. Ich will beide Gegenstände als gleichwertige Teile zu einer unterrichtlichen Einheit verbunden wissen in der Weise, daß das gemeinsame Objekt, das Mineral, im unmittelbaren Nacheinander in mineralogischer und chemischer Hinsicht behandelt werde.

Bezüglich der Methode dieses einheitlichen mineralogisch-chemischen Unterrichtes wäre festzustellen, daß die mineralogischen Verhältnisse des Objektes den Ausgangspunkt der Besprechung zu

Digitized by Google

bilden haben. Diese sind die äußeren Merkmale des Gegenstandes, als solche sinnfällig und der anschaulichen Darbietung zunächst zugänglich. Daran schließt sich die Betrachtung des chemischen Verhaltens. Dieser Teil des Unterrichtes wird synthetisch sein, wenn das Mineral ein Element, analytisch, wenn es eine chemische Verbindung darstellt. Die Synthese führt zu den Verbindungen des betreffenden Elementes, von welchen jedoch nur die mineralogisch oder technologisch wichtigen zu behandeln sind, die Analyse zu einfacheren Verbindungen und schließlich zu den denselben zugrunde liegenden Elementen, wobei jedoch zu bemerken ist, daß eine Analyse bis zu den Elementen nur in seltenen Fällen schulgemäß durchgeführt werden kann.

Ein wichtiges Stück Methodik liegt im Lehrplane. Auch wenn derselbe spezieller methodischer Bemerkungen entbehrt, bestimmt er durch die Anordnung des Lehrstoffes und die Art seiner Verteilung auf die einzelnen Jahresstufen den methodischen Gang des Lehrverfahrens, und zwar um so mehr, je detaillierter er ist. Methodische Reformideen, wenn sie tiefgreifender Natur sind, vermögen sich daher bei dem Zusammenhange zwischen Lehrplan und Lehrverfahren ohne Änderung des ersteren nicht durchzusetzen. Auch die angeregte Konzentration von Mineralogie und Chemie ließe sich im Rahmen des geltenden Lehrplanes nur unvollkommen durchführen. Ich muß also hier vom Lehrplane und seiner eventuellen Abänderung sprechen.

Die zyklischen Lehrpläne unserer Bürgerschulen haben nicht alle Hoffnungen erfüllt, die man auf sie gesetzt. Man erwartete von einem auf ihrem Prinzipe ruhenden Unterrichte, daß er den Absolventen einer jeden Klasse ein zwar begrenztes, aber sicheres und in sich abgeschlossenes Wissen und Können nicht nur in den einzelnen Unterrichtsgegenständen, sondern auch in allen ihren Teilen werde vermitteln können. Durch den Unterricht in konzentrischen Kreisen wird der Lehrer gezwungen, auf jeder höheren Lehrstufe den Stoff der vorausgegangenen zu wiederholen und daran anknüpfend, den Faden des Unterrichtes fortzuspinnen. Dadurch soll der Lehrstoff befestigt und die Beherrschung eines allmählich sich erweiternden Stoffgebietes ermöglicht werden. Wenn nun, wie unsere Erfahrung lehrt, die Erfolge nicht vollkommen den Erwartungen entsprechen, so ist es doch ungerecht, hierfür immer die konzentrischen Lehrgänge als einzige Ursache anzuführen, wie dies in Fachkreisen so gern geschieht. Die Abneigung gegen dieselben wird zeitweilig, wenn sich bei allem Aufwande von Fleiß und Lehrgeschick der gewünschte Unterrichtserfolg nicht einstellen will, so

Digitized by Google

groß, daß Stimmen nach ihrer Ersetzung durch fortschreitende Lehrpläne laut werden. Ich kann mich diesen Meinungen nicht anschließen, glaube vielmehr, daß sie dem Bildungszwecke der Bürgerschule und der geistigen Qualität ihrer Schüler angemessener sind als progressive Lehrpläne. Freilich sind sie nicht frei von Mängeln und Fehlern. Eines schickt sich nicht für alle; ein Lehrplan nicht für alle Lehrfächer. Gegenstände, welche, wie der Geschichtsunterricht, ihrer Natur nach eine fortschreitende Behandlung bedingen, sollten nicht durch einen ihnen widernatürlichen Lehrplan vergewaltigt werden. Was den für unser Thema zunächst in Betracht kommenden Lehrplan aus Naturlehre betrifft, so finde ich an ihm zwei Fehler: Die rücksichtslose Zerschneidung zusammengehöriger Stoffgebiete und die willkürliche Verteilung dieser Stücke auf die drei Lehrstufen der Bürgerschule einerseits, die zu weit gehende Detaillierung des Lehrstoffes andrerseits.

Letzterer Umstand ist eine drückende Fessel für den Lehrer und bildet ein Hindernis für methodische Reformbestrebungen innerhalb des Lehrplanes. Der detaillierte Lehrgang und die danach abgefaßten Lehrbücher haben zu jener Stoffanhäufung geführt, unter der Lehrer und Schüler zu ersticken drohen. Er ist zur Peitsche geworden, die den Lehrer erbarmungslos vorwärts treibt, ihn zwingt, in jeder Unterrichtsstunde „etwas Neues" vorzunehmen, ihm nicht gestattet, bei schwierigen Partien länger zu verweilen und, auf die geistige Kraft seiner Schüler Rücksicht nehmend, sein Tempo zu mäßigen; denn hinter ihm steht beständig das Gespenst des „Nichtfertigwerdens". Die Situation gleicht einer Fahrt mit dem Expreßzug, die zwar an interessanten Städten vorbei und durch herrliche Landschaften führt, uns jedoch keine Muße zu deren Betrachtung gönnen kann; denn der Hauptzweck der Fahrt ist das rechtzeitige Eintreffen in der Endstation. Die naturgemäßen Folgen dieses Hastens und Jagens, Oberflächlichkeit und Halbwissen, an Stelle der so notwendigen Vertiefung und allseitigen Erfassung stellen sich pünktlich ein und schädigen das Ansehen der Bürgerschule. Bei dieser Fülle des Lehrstoffes verlangt der Lehrplan noch: Den gesamten Unterricht begleiten möglichst viele praktische Beispiele und Aufgaben. Diese methodisch richtige und für die vollständige geistige Aneignung und praktische Verwertung des Lehrstoffes unerläßliche Forderung kann leider unter diesen Umständen nur im geringen Maße berücksichtigt werden.

Die Stoffverteilung für den chemischen Unterricht, wie sie der Lehrplan enthält, steckt noch allzusehr in der Zwangsjacke der Systematik. Das systematische Lehrgebäude der Chemie findet sich

Digitized by Google

unverändert im Lehrplane der Bürgerschulen: erste Klasse — Metalloide; zweite Klasse — Metalle, und zwar in der der wissenschaftlichen Einteilung entsprechenden Reihenfolge Alkalimetalle, Metalle der alkalischen Erden, Erdmetalle, Schwermetalle; dritte Klasse — Kohlenstoffverbindungen. Man gewinnt den Eindruck, daß dieser Lehrplan nichts anderes darstellt als einen Auszug aus einem Lehrbuche der Chemie und daß die Beibehaltung der chemischen Systematik für angemessener erachtet wurde, als eine Lehrstoffverteilung nach methodischen Grundsätzen. Der einheitliche mineralogisch-chemische Unterricht kann nicht in den Geleisen der chemischen Systematik bleiben und setzt daher eine Abänderung des Lehrplanes aus Naturlehre voraus.

Der Lehrplan für Naturgeschichte ist in seiner allgemeineren Fassung kein Hindernis für die Durchsetzung unserer Reformidee, es bedarf daher für diesen Zweck keiner Abänderung desselben.

Ich will nun versuchen, eine zweckentsprechende Stoffanordnung für den geplanten einheitlich mineralogisch-chemischen Unterricht aufzustellen.

Für die Auswahl der mineralogischen Objekte und für ihre Verteilung auf die in Betracht kommenden Lehrstufen der Bürgerschule werden ausschließlich die Bedürfnisse des chemischen Unterrichtes bestimmend sein. Die Schwierigkeiten, welche die richtige Auffassung chemischer Vorgänge dem Schüler erfahrungsgemäß verursachen, gebieten uns, den didaktischen Grundsatz „Vom Leichten zum Schweren" hier besonders gewissenhaft zu berücksichtigen, die einfachsten, der Anschauung am leichtesten zugänglichen chemischen Prozesse voranzustellen und die komplizierten Verhältnisse streng stufenmäßig vorzuführen. Mineralogische Individuen von geringer stofflicher Veränderlichkeit, deren Substanz also gegen äußere Einflüsse, gegen die Einwirkungen der Luft, der Wärme, des Wassers, von Säuren und Basen relativ konstant ist, bilden demnach passende Ausgangspunkte für den mineralogisch-chemischen Unterricht. Es sind dies die Edelmetalle in der Reihenfolge Gold, Platin, Silber, Quecksilber. Hieran schließt sich das Kupfer als das einzige gediegen vorkommende unedle Metall. Die Besprechung dieser Metalle im mineralogischen und chemischen Sinne soll den Unterricht eröffnen. Der traditionelle Ausgangspunkt des chemischen Unterrichtes, die Elektrolyse des Wassers, ist von neueren Methodikern (Rosenberg) nicht mehr beibehalten, sondern durch den Oxydationsprozeß der Metalle ersetzt. Der dadurch zum Ausdrucke gekommenen methodischen Überzeugung, daß die chemische Synthese dem Schüler leichter verständlich sei als die chemische Analyse und daher

Digitized by Google

voranzusetzen sei, schließe ich mich vollinhaltlich an, glaube jedoch, daß die Besprechung der Metalle, an denen sich ja der chemische Vorgang vollzieht, vorauszugehen habe, und zwar in einer Reihenfolge, daß die weniger oxydationsfähigen voranstehen. Die athmosphärische Luft und ihre Bestandteile, Einwirkung des Sauerstoffs auf die besprochenen Metalle (Oxydation, Bildung von Metallaschen) wäre das nächste unterrichtliche Thema. Mit der Behandlung der Metalloide fester Form und ihrer Oxyde (Kohlenstoff, Kohlendioxyd, Kohlenoxyd, Schwefel, Schwefeldioxyd, Phosphor, Phosphorsäure) wäre der Lehrstoff der ersten Klasse erschöpft.

Der mineralogisch-chemische Unterricht der zweiten Bürgerschulklasse kann mit der Elektrolyse des Wassers einsetzen, daranschließend Wasserstoff, Knallgas, Ammoniak behandeln und sich dann der Besprechung der Metalle zuwenden. Hiefür empfehle ich folgende Unterrichtseinheiten:

*Bleiglanz* — Blei, Bleioxyde.
*Antimonglanz* — Antimonletternmetall.
*Zinkblende* — Zink, Legierungen mit Cu.
*Nickelkies* — Nickel.
*Zinnstein* — Zinn, Legierungen.
*Pyrit* — Schwefelgewinnung, Schwefelsäure.
*Magnetit*, *Roteisenstein*, *Brauneisenstein*, *Spateisenstein* — Metallurgie des Eisens, Eisenoxyde, Eisenvitriol, Nordhäuserschwefelsäure.

An dieser Stelle wird eine übersichtliche Wiederholung der Erze und eine Einteilung derselben in Schwefel-, Sauerstoff- und Salzerze am Platze sein.

*Kalkstein* — Kalkbrennen, Ätzkalk.
*Gips* — Gipsbrennen, Gipsmehl.
*Flußspat* — Flußsäure, Ätzen des Glases.
*Quarz*, *Opal* — Kieselsäure, Glas.
*Feldspat* — Verwitterung, Kaolin, Ton, Tonwaren, Aluminium, Korund.
*Hornblende, Augit, Granat, Topas, Beryll* — Verbindungen der Kieselsäure, Silikate.
*Glimmerarten.*
*Talk, Chlorit, Meerschaum, Serpentin* — Magnesium, Bittersalz.
*Steinsalz* — Salzsäure, Chlor.
*Soda* — Sodagewinnung aus Meerespflanzen, Jod, Brom, Darst. aus Kochsalz, Lauge, Ätznatron, Natrium.
*Natron-, Kali- u. Mauersalpeter* — Schießpulver, Salpetersäure, Kalium.

Den Schluß des mineralogisch-chemischen Unterrichtes der zweiten Lehrstufe bildet eine Zusammenstellung der besprochenen Mineralien zu natürlichen Ordnungen und eine systematische Wieder-

Digitized by Google

holung des chemischen Lehrstoffes (Elemente, Oxyde, Säuren, Basen, Salze).

Diese Anordnung des chemischen Lehrstoffes ist fast eine direkte Umkehrung der jetzt geltenden Reihenfolge. Die chemische Systematik wird hiebei zunächst nicht auf ihre Rechnung kommen; maßgebend waren allein die didaktischen Axiome: Vom Bekannten zum Unbekannten; vom Konkreten zum Abstrakten. Die Verbindung mit der Mineralogie läßt sich durchwegs zwanglos durchführen. Rein theoretische Kenntnisse, die zwar auch der gegenwärtige Lehrplan nicht fordert, die sich jedoch in manchen Lehrbüchern für Bürgerschulen noch immer vorfinden, wie Atom- und Molekulargewichte, Wertigkeit der Elemente, sind auf dieser Stufe auszuschließen, könnten vielleicht auf der letzten Stufe einer erweiterten Bürgerschule zur Behandlung kommen. Chemische Zeichen und Formeln sind auf das absolut notwendige Maß zu beschränken.

In der dritten Bürgerschulklasse ist Mineralogie und anorganische Chemie nur Wiederholungsstoff. Diese Wiederholung kann naturgemäß zur Aufstellung des auf dieser Stufe geforderten chemischen Systems der Mineralien benützt werden. Es sind zwar vielfach Einwendungen gegen die Zulässigkeit des chemischen Systems in die Bürgerschule erhoben worden. Ich trete für die Beibehaltung dieses Systems deshalb ein, weil es die einzige exakte Einteilung des Mineralreiches darstellt. Was sich sonst noch als System ausgibt — natürliches und genetisches System — ist eine von besonderen Gesichtspunkten geleitete Gruppierung der Mineralien, die meist einer strengen Untersuchung auf ihre Folgerichtigkeit und allgemeine Geltung nicht standhält. Wenn wir schon unseren Schülern ein System geben, dann geben wir ihnen ein einwandfreies. Die Abneigung gegen das chemische System ist daraus zu erklären, daß bisher für die Aufstellung desselben die nötigen Vorbedingungen fehlten. Es taucht in der dritten Klasse plötzlich auf, nachdem auf den beiden früheren Lehrstufen die Mineralien einer eingehenden chemischen Behandlung nicht unterzogen wurden. Der mineralogisch-chemische Unterricht wird die Aufstellung des chemischen Systems naturgemäß vorbereiten, ja es wird aus diesem Unterricht geradezu herauswachsen.

Wenn ich vorstehend eine detaillierte Stoffanordnung gegeben habe, so meine ich damit nicht, daß sie ebenso ausführlich in den Lehrplan Aufnahme finden soll, da ich einen allgemeiner gehaltenen Lehrplan aus den schon dargelegten Gründen vorziehe. Der mineralogisch-chemische Lehrstoff könnte in den Lehrplan für Naturlehre etwa in folgender Fassung aufgenommen werden:

Digitized by Google

Erste Klasse: Die als Mineralien vorkommenden Metalle. Die atmosphärische Luft und ihre wesentlichen Bestandteile. Die Metalloide fester Form und ihre Sauerstoffverbindungen.

Zweite Klasse: Das Wasser und seine Bestandteile. Ammoniak. Die wichtigsten Erze und die daraus gewonnenen Metalle. Steine und Erden nach natürlichen Gruppen, deren chemische Beschaffenheit und die daraus erzeugten technologisch wichtigen Stoffe.

Dritte Klasse: Zusammenfassende Wiederholung des mineralogisch-chemischen Lehrstoffes durch Aufstellung eines chemischen Systems der Mineralien.

Im Lehrplane für Naturgeschichte hätten natürlich die auf die Behandlung der Mineralien bezüglichen Angaben zu entfallen.

Die Vereinigung von Mineralogie und Chemie zu einem einheitlich mineralogisch-chemischen Unterricht und die dadurch bedingte Stoffgruppierung macht natürlich auch eine Umarbeitung der Lehrtexte notwendig. Ob der nach den vorgenannten Unterrichtseinheiten bearbeitete Lehrstoff in das Lehrbuch der Naturgeschichte oder in jenes der Naturlehre aufgenommen wird, ist für die Sache selbst belanglos. Ich würde es für wünschenswert halten, aus den Lehrbüchern für Naturgeschichte den mineralogischen Teil auszuscheiden und ihn in jenes der Naturlehre zu verlegen, weil, wie schon erwähnt, die Chemie die Richtschnur für die Auswahl der mineralogischen Objekte bilden und der mineralogisch-chemische Lehrstoff im Lehrplane für Naturlehre angesetzt werden soll. Die Zeit, welche der mineralogisch-chemische Unterricht erfordert, dürfte mit acht Schulwochen für die erste und zehn Schulwochen für die zweite Klasse annähernd richtig bemessen sein. Während dieses Zeitraumes findet keine Unterscheidung zwischen Naturgeschichte und Naturlehre statt und die vier wöchentlichen Lehrstunden dieser Gegenstände sind für den gemeinsamen Unterricht in Anspruch zu nehmen. Der günstigste Zeitpunkt für diesen Unterricht sind die Wintermonate. Den naturkundlichen Unterricht mit Mineralogie und Chemie gleich am Anfange des Schuljahres beginnen zu lassen, wie mehrfach vorgeschlagen wurde, scheint mir, wenigstens für die erste Klasse, nicht empfehlenswert, weil manche Begriffe, wie über die Aggragatzustände der Körper über spezifisches Gewicht, Dichte usw., die der mineralogische Unterricht voraussetzt, vorerst durch den Physikunterricht vermittelt werden müssen.

Aus den vorstehenden Ausführungen ergeben sich als Voraussetzungen für die Durchführung des einheitlichen mineralogisch-chemischen Unterricht:

Digitized by Google

*1. Abänderung der Lehrpläne, 2. Umarbeitung der Lehrtexte und 3. Verwendung der für Naturgeschichte und Naturlehre angesetzten Lehrzeit für diesen Unterricht.*

In bezug auf die Lehrplanfrage, die durch die im Werke befindliche Reform der Bürgerschule, besonders durch die Angliederung der vierten Klassen vor einer Lösung steht, kommt die angeregte Konzentration von Mineralogie und Chemie gewiß zur rechten Zeit. Ich gebe mich jedoch nicht der Täuschung hin, daß eine Änderung des Lehrplanes im Sinne dieser Konzentration gar bald zur Tatsache wird, da erfahrungsgemäß von der in Fachkreisen erkannten Notwendigkeit einer pädagogischen Reform bis zu deren lehrplanmäßiger Durchführung ein weiter Weg liegt, der an vielen durch den Schulbureaukratismus errichteten Haltestellen vorbeiführt. Die Konzentration von Mineralogie und Chemie erscheint mir für den formalen Bildungszweck sowohl, wie für den durch positives Wissen ausgedrückten Unterrichtserfolg so wichtig, daß ich ihre Verwirklichung nicht so lange hinausgeschoben wissen will, bis sie durch einen ihr entsprechendem Lehrplan die offizielle Anerkennung gefunden hat. Ich muß daher untersuchen, ob sie sich im Rahmen der geltenden Lehrpläne nicht wenigstens teilweise durchführen ließe.

Der chemische Lehrstoff der ersten Bürgerschulklasse ergibt nur wenige Beziehungen zur Mineralogie. Einzig die Behandlung der Elemente Kohlenstoff und Schwefel gibt zur Konzentration Gelegenheit, indem die mineralogische Besprechung von Diamant, Graphit, der Kohle und des Schwefels dem chemischen Unterrichte zugewiesen wird.

In der zweiten Klasse, wo lehrplanmäßig der weitaus größte Teil des mineralogischen und chemischen Lehrstoffes zur Behandlung kommt, kann auch auf Grund der derzeit geltenden Lehrpläne ein einheitlich mineralogisch-chemischer Unterricht mit Benützung der Lehrstunden aus Naturgeschichte und Naturlehre durchgeführt werden, vorausgesetzt, daß die schulbehördlichen Organe ihre gegenüber den Bestrebungen auf dem Gebiete des modernen Zeichenunterrichtes gezeigte tolerante Gesinnung auch hier betätigen und der Zusammenlegung der Lehrstunden zu dem gedachten Zwecke nicht widerstreben. Es bedarf dann nur noch einer Änderung in der Reihenfolge der chemischen Themen nach dem früher angegebenen Plane und einer entsprechenden Auswahl der mineralogischen Objekte, was beides der Lehrplan nicht hindert.

Ich möchte mir zum Schlusse noch gestatten, die geehrten Fachkollegen zu einem methodischen Versuche im besprochenen Sinne aufzufordern. Ich glaube, sie werden gleich mir die Über-

Digitized by Google

zeugung gewinnen, daß diese sonst so spröde Materie unter dieser Behandlung wesentlich bildsamer wird und auf diesem Wege es leichter gelingt, das Interesse der Schüler für chemische Vorgänge zu wecken und dadurch die Auffassung und geistige Verarbeitung zu fördern.

Sehr geehrte Damen und Herren! Die österreichische Bürgerschule befindet sich inmitten eines Umgestaltungsprozesses. Was bisher verordnet wurde, die Beschränkungen in der Schüleraufnahme, die Möglichkeit eines Ausbaues nach oben, die Regelung des Zeugniswesens und was zum Gedeihen des Institutes noch unerläßlich ist, die Erweiterung des Berechtigungsgebietes seiner Absolventen, das zusammen möchte ich die äußere Reform der Bürgerschule nennen. Sie bedarf jedoch, soll sie ihrem doppelten Bildungszwecke voll und ganz entsprechen, auch einer inneren Reform. Diese liegt im Lehrplan und in der Methode. Hier gilt es, wie Prof. Rob. Neumann gelegentlich einer Besprechung der Lehrplanfrage sagt, die psychologischen Eigentümlichkeiten der Schüler berücksichtigend, den systematischen Gang des Mittelschulunterrichtes zu verlassen und direkt an die Anschauungsgebiete des Lebens anzuknüpfen, und die von niemandem bestrittenen, aber desto weniger angewendeten Unterrichtsgrundsätze der großen Pädagogen in die Praxis umzusetzen. Wir müssen darangehen, den Weg zu finden, auf welchem die Bürgerschule ihrem Zwecke am nächsten kommt. Dies habe ich auf einem bestimmten Gebiete zu tun versucht und von diesem Gesichtspunkte aus bitte ich, meine Vorschläge beurteilen zu wollen.

Ich erlaube mir nun, Ihnen folgende Leitsätze zur Beratung und Beschlußfassung vorzulegen:

1. Die engen inhaltlichen Beziehungen zwischen Mineralogie und Chemie sowie die Rücksichtnahme auf die geistige Qualität der Bürgerschüler bedingen eine Konzentration beider Lehrgebiete in Form eines einheitlich mineralogisch-chemischen Unterrichtes.

2. Diesem Unterrichte sind in der ersten und zweiten Bürgerschulklasse während eines Zeitraumes von beiläufig zehn Schulwochen die für Naturgeschichte und Naturlehre angesetzten Lehrstunden, also vier wöchentliche Unterrichtsstunden zuzuweisen.

3. Die Durchführung des einheitlich mineralogisch-chemischen Unterrichtes erfordert eine seinem Zwecke entsprechende Verteilung des chemischen Lehrstoffes und macht daher eine Abänderung der Lehrpläne für Naturlehre notwendig.

4. Auch im Rahmen der jetzt geltenden Lehrpläne kann die Idee der Konzentration von Mineralogie und Chemie teilweise verwirklicht werden unter Anwendung des Punktes 2 durch gleichzeitige Behandlung eines Objektes in mineralogischer und chemischer Beziehung. Hiezu ist eine Änderung der Reihenfolge des chemischen Lehrstoffes und eine den Bedürfnissen des chemischen Unterrichtes entsprechende Auswahl der mineralogischen Objekte erforderlich.



Digitized by Google

**Aus der Debatte.** Herr W. Fuchs: Herr Kollege Honigmann hat sich jedenfalls durch die geringen Erfolge, die der Unterricht in der Chemie und auch Mineralogie aufweist, veranlaßt gefühlt, mittels einer Verschmelzung dieser beiden Wissensgebiete Abhilfe zu schaffen. Wenn ich mich nun gegen diese Vereinigung ausspreche, so will ich doch nicht verkennen, daß chemische Kenntnisse für den Unterricht in der Mineralogie sehr wertvoll sind und ihn bedeutend fördern. Um die Vorkenntnisse zu erzielen, ist es aber durchaus nicht notwendig, beide Gegenstände in einen zu verschmelzen; dazu genügt es schon, wenn vor Beginn des Unterrichtes in der Mineralogie erst ein chemischer Kursus in der Naturlehrstunde absolviert wird. Gegen diese Einrichtung spricht keine amtliche Vorschrift. Ich mache dies schon mehrere Jahre in der Art, daß ich zum Beispiel in der zweiten Klasse im Anschlusse an die Wärmelehre Chemie betreibe. Das dauert ungefähr bis in den Jänner. Mittlerweile wurden in der Naturgeschichte Säugetiere und Vögel besprochen, dann der Unterricht in Zoologie unterbrochen und mit der Mineralogie begonnen und die chemischen Kenntnisse, die sich die Schüler mittlerweile erwarben, wiederholt und für den Unterricht in der Mineralogie benützt. Gegen eine Vereinigung beider Wissenschaften lassen sich mehrere gewichtige Gründe vorbringen.

1. Beide haben ein verschiedenes Ziel. Die Chemie soll uns mit der Zusammensetzung des Körpers bekannt machen. Das genügt für die Mineralogie nicht. Diese hat außerdem noch die Aufgabe, uns mit den physikalischen Verhältnissen der Minerale, ihrer Entstehung und ihren Veränderungen vertraut zu machen. Darauf nimmt der Chemiker gar keine oder nur wenig Rücksicht, wie jedes Lehrbuch der Chemie beweist. Mit Recht sagt daher Zirkel in seinem Lehrbuch der Mineralogie: „Man darf nicht vergessen, daß es die Mineralogie mit den Körpern und nicht lediglich mit der Substanz zu tun hat. Wer in dem Mineral nur eine Substanz erkennt, ist dem zu vergleichen, welcher in einer Marmorstatue nur kohlensauren Kalk sieht."

2. Aus den verschiedenen Zielen beider Wissenschaften folgt eine verschiedene methodische Behandlungsweise. In der Chemie wird beinahe nur das Experiment zur Veranschaulichung Anwendung finden können, während in der Mineralogie der Beobachtung in der Natur eine größere Rolle zufällt. Werden beide Wissenschaften vereint, so unterbleibt gewöhnlich die Naturbeobachtung, es wird nur experimentiert, wie verschiedene Bücher, die beide Disziplinen vereinigen, beweisen.

3. Beide Wissenschaften behandeln verschiedene Objekte. Der Mineraloge beschäftigt sich nur mit Naturkörpern, während in der Chemie oft fabriksmäßig hergestellte Stoffe eine eingehende Behandlung mit Recht erheischen. Die Gefahr ist dann groß, daß den künstlich hergestellten Stoffen, weil an ihnen sich leicht interessante Experimente anstellen lassen, zum Schaden der Naturkörper eine zu eingehende Besprechung gewidmet wird. Zum andern aber kommen die mineralogischen Körper auch zu kurz, wenn die Chemie den Leitfaden für die Reihenfolge der Besprechung angibt. Wo soll dann zum Beispiel Mergel besprochen werden? Beim Ton oder beim kohlensauren Kalk? Nach welchem chemischen System sollen aber die gemengten Steine (Granit, Gneis, Basalt usw.) angeordnet werden?

Hier läßt uns die Chemie ganz im Stich und doch sind gerade die Gesteine, also die Naturkörper, die in großen Mengen vorkommen, besonders wichtig und sollten eine ausführlichere Besprechung erfahren wie bisher. Durch eine Vereinigung von Mineralogie und Chemie, wo immer die Chemie die Hauptrolle spielen wird, kann dies nicht erreicht werden. Dieses Ziel werden wir nur durch eine innige Verschmelzung von Mineralogie und Geologie erreichen. Ich möchte also den Vorschlag unterbreiten, die Mineralogie nicht mit der Chemie, sondern der Geologie zu vereinigen,

Digitized by Google

um eine Förderung des mineralogischen Unterrichtes zu erzielen. Eine solche Verschmelzung ist schon — wie es scheint, unabhängig voneinander — von zwei Seiten in vorzüglicher Weise durchgeführt worden, nämlich vom Universitätsprofessor Scharitzer in Czernowitz und vom Rektor Peters in Kiel. Bezüglich des Näheren muß ich auf deren Bücher verweisen.

Herr E. Saxl: Auch ich bin für eine Konzentration der verwandten naturwissenschaftlichen Fächer, doch muß ich mich gegen eine vollständige Verschmelzung von Chemie und Mineralogie aussprechen, weil jeder dieser Gegenstände einen andern methodischen Gang erfordert. Es würden also beide Fächer darunter leiden, insbesondere aber befürchte ich, daß dabei die Mineralogie zu kurz käme. Die Mineralogie bleibe wie bisher ein selbständiger Gegenstand, welcher uns die Gelegenheit bietet, praktische Konzentration zu üben. Kenntnisse, die in der Chemie, Physik und Geometrie vermittelt wurden, lernen hier die Schüler auf Mineralien anwenden. Man sollte jedoch besonders in der zweiten Bürgerschulklasse in der Naturlehre die Chemie gleich nach der Wärmelehre oder nach der Elektrizität behandeln, damit die Schüler chemische Vorkenntnisse besitzen, wenn die Mineralien besprochen werden. Und wenn man in der Naturgeschichte nach den Wirbeltieren die Mineralien beginnt, so werden ungefähr zur gleichen Zeit manche mineralischen Körper sowohl in der Naturgeschichte als auch in der Naturlehre behandelt und es schadet gewiß nicht, wenn man manches Objekt wiederholt bespricht und wenn man in dem einen Gegenstande sich auf das bezieht, was in dem andern durchgenommen wurde.

Nach einem Schlußworte des Referenten gelangten die von ihm aufgestellten Thesen zur Annahme.



Digitized by Google

IV.

# Der Rechenunterricht in der Volksschule.

Von PETER LEGERER. Vorgetragen am 5. Dezember 1903.

Lay, Seminarlehrer in Karlsruhe, schreibt in seinem „Führer durch den ersten Rechenunterricht", daß die Methodik des Rechenunterrichtes und namentlich die Gestaltung des ersten Rechenunterrichtes von der Ansicht abhängt, die der einzelne Schulmann von der Entstehung und dem Wesen der Zahl bewußt oder unbewußt seinen Ausführungen zugrunde legt. Die Männer, die die Methodik des ersten Rechenunterrichtes zu begründen suchten — selbst Pestalozzi und Diesterweg — haben sich an Urteile angelehnt, die Philosophen und Psychologen über die Natur der Zahl geäußert haben.

Die Ansichten über das Wesen und die Entstehung der Zahl sind aber sehr verschieden und oft einander widerstreitend. Lay spricht diesbezüglich von einem Wirrwarr der Meinungen. Ich will nur auf zwei solcher Meinungen hinweisen, die in jüngster Zeit bei uns die Änderung der Methodik des ersten Rechenunterrichtes herbeiführten. Es sind dies die Methode von Grube und die sogenannte Zählmethode.

Nach Grube wird der Zahlbegriff durch Anschauung gebildet und es werden daher die Operationen aus dem auf diese Weise gewonnenen Zahlbegriffe abgeleitet. Nach der neueren Meinung dagegen, als deren Hauptvertreter Knilling, Tanck und Beetz bezeichnet werden, entsteht der Zahlbegriff durch Zählen und ist daher das Zählen die Grundlage des Rechnens.

Während Grube allseitige Behandlung jeder einzelnen Zahl fordert und danach den Lehrstoff im Rechnen einteilt, gliedert sich der Stoff nach der zweiten Richtung, dem Zählen entsprechend, nach einzelnen Operationen. Während nach Grube von Zahl zu Zahl fortzuschreiten ist und bei jeder Zahl alle Operationen vorzunehmen sind, wird nach der Zählmethode die Reihe gebildet, gezählt und werden durch Zählen alle Operationen abgeleitet. Es wird behauptet, Rechnen sei nichts anderes als Zählen.

Nach der Methode von Grube wird jede Zahl allseitig gründlich durchgearbeitet. Diese Gründlichkeit verbürgt zwar den Erfolg,

Digitized by Google

doch verzögert sie ihn auch. Nach der Zählmethode sollen die Zahlbegriffe durch Zählen gewonnen werden, sodann soll durch Auf- und Abzählen das Addieren und Subtrahieren erlernt werden, worauf Multiplizieren und Dividieren ebenfalls in Reihen geübt werden sollen. Besonderes Gewicht wird auf den Zusammenhang der Zahlen in der Reihe gelegt. Die einzelnen Zahlen erscheinen nicht als etwas Selbständiges, sondern als Stufen einer Reihe. Die Operationen werden als Vorwärts- und Rückwärtsrücken, als Auf- und Absteigen auf den Stufen der Reihe dargestellt.

Auch die Zählmethode hat ihre bedeutenden Vorteile. Ohne zu rechnen, kann durch bloßes Zählen bei einer großen Menge von Beispielen noch das Resultat bestimmt werden, welche Beispiele den Schülern durch bloße Anschauung nicht mehr verständlich gemacht werden könnten, weil die Auffassung eines Zahlbegriffes nach der Anschauung gar bald (bei den Zahlen 5—8) ihre Grenze erreicht. Außerdem sieht die Zählmethode von der allseitigen Behandlung der Zahlen ab und schafft dadurch besonders im Zahlenraume bis 10 den Lehrern und Schülern Erleichterung. Ferner wird durch die Zählmethode Schnelligkeit erreicht. Aber auch Flüchtigkeit und Unsicherheit stellen sich ein, wie uns das $1 \times 1$ zeigt, wenn es stets in der Reihe gelernt wird. Konsequent nach einer dieser Methoden wird auch nie vorgegangen. Die Anhänger Grubes haben daher auch stets Reihen gebildet, gezählt, die Anhänger der Zählmethode dagegen müssen die Reihen begrenzen und können der Anschauung nicht entraten. Zur Bildung der Zahlbegriffe ist diese ebenso notwendig wie das Zählen.

Wir sehen daher für den Rechenunterricht Thesen als Grundsätze hingestellt, die von den Anhängern derselben selbst vielfach durchbrochen werden müssen, die man daher nie und nimmer als Grundsätze aufstellen sollte. Beide Thesen dienen nur der Bildung der Zahlbegriffe und haben für das Rechnen nur in dieser Beziehung Bedeutung. Ob bei Bildung der Zahlbegriffe die eine oder andere Weise vorherrscht, ist eigentlich für das Rechnen gleichgültig, die Hauptsache ist, daß die Zahlbegriffe gebildet werden.

Der Umstand, daß die Anhänger jeder dieser Richtungen die von ihnen bekämpfte These zur Bildung der Zahlbegriffe verwenden müssen, zeigt wohl klar, daß eine Bildung der Zahlbegriffe nach einer dieser Thesen eine Unmöglichkeit ist. Ob nun bei besonderer Berücksichtigung einer dieser Thesen die Bildung der Zahlbegriffe schneller zu erreichen ist, dürfte in der Individualität des Lehrers liegen. Ein Lehrer, der mit Lust und Liebe Grube nachfolgt, wird gewiß in Grubeschem Geiste mehr Erfolge erzielen, derjenige aber,

Digitized by Google

dem die Zählmethode mehr am Herzen liegt, dürfte beim Vorherrschen dieser Methode eher sein Ziel erreichen.

Für die Einteilung des Lehrstoffes beim Rechenunterrichte sollte aber eine solch subjektive Meinung nicht maßgebend sein. Dazu eignet sich nur ein Grundsatz, der von allen als richtig anerkannt werden muß. Ein solcher Grundsatz kann sich aber nicht ergeben aus der einseitigen Betrachtung der beim Rechnen auftretenden Begriffe, sondern nur aus der Betrachtung des Begriffes „Rechnen" selbst.

Was ist „Rechnen"? Rechnen ist „Schließen". Rechnen wird auch häufig in der Bedeutung von Schließen angewendet, ohne daß Zahlbegriffe dabei eine Rolle spielen. Jemand rechnet auf das Eintreffen eines Ereignisses, z. B. der Gehaltsregulierung, d. h. er schließt aus diesem und jenem und erwartet bestimmt das Eintreffen. Bei Anwendung des Wortes „rechnen" ist immer ein kategorischer Schluß gemeint, der keinen Zweifel zuläßt. Tritt das Ereignis nicht ein, so heißt es, der Mensch hat sich verrechnet, selten wird gesagt, er hat nicht richtig geschlossen.

Schließen ist das Ableiten eines neuen Urteils aus mehreren bekannten Urteilen. Da nun „Rechnen" dieselbe Bedeutung wie „Schließen" hat, so gilt diese Definition auch von „Rechnen".

Ein Rechenbeispiel ist, so lange es nicht gelöst ist, die Aufforderung zur Bildung eines neuen Urteils aus den gegebenen Urteilen. Die Angabe enthält die bekannten Urteile, die Prämissen, und die Aufforderung zur Bildung des Schlusses, die Frage.

Z. B. 1 $kg$ Salz kostet 28 $h$; wie viel $K$ und $h$ kostet ein Salzstock mit 9 $kg$?

Durch Schluß hat der Rechner zunächst die Rechnungsart zu erkennen.

1. Prämisse: 1 $kg$ Salz kostet 28 $h$;
2. „ Der Salzstock enthält 9 $kg$ Salz;
3. „ 9 $kg$ sind eine 9 mal so große Masse als 1 $kg$ Salz;
4. „ Eine 9 mal so große Masse hat einen 9 mal so großen Wert.

Schlußsatz: Der Salzstock kostet $9 \times 28$ $h$.

Die Prämissen sind entweder in der Angabe enthalten oder es sind Urteile, die schon bekannt sind.

Da durch diesen Schluß die Rechnungsart erkannt wird, so möchte ich ihn „Erkennungsschluß" nennen. Er wird von dem Schüler meist nur durch den Schlußsatz ausgedrückt: Der Salzstock kostet $9 \times 28$ $h$.

Da also Rechnen nichts anderes als Schließen ist, so sind beim Rechenunterrichte alle Vorkehrungen so zu treffen, daß die Schüler

Digitized by Google

in der für das Rechnen notwendigen Weise schließen lernen. Der Rechenunterricht hat daher nicht nur Rücksicht auf den Stoff, sondern in erster Linie Rücksicht auf den Schüler zu nehmen. Er hat aber auch das Ziel im Auge zu behalten, zu dem die Schüler geleitet werden sollen.

Dieses Ziel besteht nun für unsere Volks- und Bürgerschule vornehmlich darin, daß die Schüler die im praktischen Leben an sie herantretenden Rechenaufgaben zu lösen verstehen. Die Lösung praktischer Aufgaben ist aber nicht nur das Ziel des Rechenunterrichtes, sondern auch das beste Mittel, um die Schüler zum Schließen zu bringen. Der Rechenunterricht hat daher vornehmlich in der Lösung praktischer Aufgaben zu bestehen.

Welche Eigenschaften soll nun ein praktisches Schulbeispiel haben?

Jedes Beispiel soll der Fassungskraft der Schüler angepaßt sein, es soll kurz und bestimmt, sprachlich und sachlich richtig und auch wahr sein. Wahr ist ein Beispiel, welches tatsächlich vorkommen kann.

Eine vorzügliche Eigenschaft ist die Ursprünglichkeit eines Beispiels. Was ich darunter verstehe, wird ein Beispiel besser sagen als eine Erklärung.

Ein Fleischhauer verkauft 80 *kg* Fleisch à 1 *K* 50 *h*; wie viel nimmt er ein?

Dieses Beispiel ist ursprünglich. Dagegen wäre die Umkehrung davon nicht ursprünglich: Ein Fleischhauer verkauft 80 *kg* Fleisch für 120 *K*; was kostet 1 *kg*?

Der Fleischhauer wird sich nicht berechnen, was 1 *kg* kostet, weil er dies ohnehin weiß.

Ursprünglich könnte dieses Beispiel dargestellt werden, wenn man den Käufer als handelnde Person auftreten läßt.

Nicht ursprünglich sind auch die gekünstelten Beispiele. In einem Rechenbuche für das vierte Schuljahr findet sich folgende Aufgabe: In Europa gibt es 53 verschiedene Sprachen, auf der ganzen Erde aber soll es um 22 mehr als 16mal so viel geben; wie viel wären dies? Dieses Beispiel ist doch nur durch Künstelei entstanden, es wird nie vorkommen, daß die Anzahl der Sprachen in der Weise berechnet werden muß. Das Beispiel hat fast alle Fehler, die ein praktisches Beispiel nicht haben soll. Es ist der Fassungskraft nicht angepaßt, es ist nicht bestimmt, es ist nicht ursprünglich und ist gekünstelt. Ja, wenn noch Witz darinnen läge, so könnte es als Rechenrätsel gelten. Die Rechenrätsel sind auch meist gekünstelt, aber sie sind durch ihren Witz viel anregender als alle

Digitized by Google

anderen Beispiele. Z. B. Ich habe in meiner Tasche $^1/_3$ *K* und $^1/_6$ *K*; wie viel *h* habe ich? Der Schüler wird lachen, wenn er endlich herausgebracht hat, daß ich 50 *h* habe, und wird sich auf das nächste Rätsel freuen.

Die Rechenbeispiele sind auch dem Grundsatze „Rechnen ist Schließen" entsprechend in eine methodisch geordnete Reihe zu bringen.

Jedes Beispiel soll durch die vorhergehenden so vorbereitet sein, daß es leicht aufgefaßt werden kann, es soll seinen eigenen Zweck haben, der entweder in der Vorführung von Neuem oder in der Übung des Gelernten bestehen kann, und jedes Rechenbeispiel soll auch wiederum der Vorbereitung des folgenden Stoffes dienen.

Danach sollte der Rechenunterricht in der Lösung von fortwährend schwieriger werdenden praktischen Beispielen bestehen. Es muß dabei das tiefere oder weniger tiefe Eindringen in jede einzelne Stoffgruppe sorgfältig erwogen werden.

Es muß bestimmt werden, ob ein tieferes Eindringen nach den geistigen Kräften der Kinder möglich ist und ob es für den spätern Unterricht notwendig ist, ob dieser Stoff längerer Übung bedarf als ein anderer. Auch der Wiederholung darf nicht vergessen werden. Es muß den zurückgebliebenen Schülern Gelegenheit gegeben werden, Unverstandenes nachzuholen und weniger Gesichertes zu befestigen.

Die Hauptverteilung des Lehrstoffes nimmt der Lehrplan vor. Betrachten wir nun, inwiefern unser Lehrplan dem Grundsatze „Rechnen ist Schließen" entspricht.

Der Lehrplan für fünfklassige Volksschulen, in welchen jeder Klasse ein Schuljahr entspricht, gibt als Ziel des Rechenunterrichtes an:

Sicherheit in den vier Grundrechnungsarten und in der Anwendung derselben auf die Lösung einfacher praktischer Aufgaben.

Dem Grundsatze „Rechnen ist Schließen" entspricht vollkommen der zweite Teil dieser Forderung: Die Lösung einfacher praktischer Aufgaben. Dagegen sollte die Forderung „Sicherheit in den vier Grundrechnungsarten" eine Einschränkung erhalten. Es sollte heißen „Sicherheit in den vier Grundrechnungsarten, soweit es die Lösung einfacher praktischer Aufgaben verlangt". Es ist unmöglich, daß die Schüler der fünften Volksschulklasse volle Sicherheit in den vier Grundrechnungsarten erreichen. Daher sollte man die Schüler nicht mit den schwierigsten Fällen, die zur Lösung einfacher praktischer Aufgaben gar nicht notwendig sind, abplagen. Die Formulierung des Zieles durch den Lehrplan, namentlich aber der Umstand, daß zunächst Sicherheit in den vier Grundrechnungsarten und dann erst

Digitized by Google

die Anwendung in praktischen Beispielen verlangt wird, hatte jedenfalls zur Folge, daß das mechanische Rechnen in der Volksschule weit über die Notwendigkeit hinausging.

Ein weiterer Nachteil dieser Formulierung ist der, daß das mechanische Rechnen nicht an praktischen Beispielen geübt wird, denn es wird klar und deutlich ausgesprochen, daß zuerst die vier Grundrechnungsarten zu erlernen sind und dann erst die Anwendung derselben auf die Lösung praktischer Beispiele zu erfolgen habe.

Es wäre vielleicht besser, wenn es hieße: Die Lösung einfacher praktischer Aufgaben mit Hilfe der vier Grundrechnungsarten.

Dieses Ziel gilt nun selbstverständlich nicht nur für alle fünf Jahresstufen insgesamt, sondern auch für die fünfte Klasse im besonderen.

Wir finden aber, daß der Lehrplan detailliert: Kennzeichen der Teilbarkeit der Zahlen, Verwandlung gemeiner Brüche in Dezimalbrüche und umgekehrt usw. usw.

Dagegen wäre vielleicht nichts einzuwenden, wenn sich der Nebensatz „soweit sich deren Kenntnis bei der Lösung einfacher praktischer Aufgaben als notwendig erweist" anschlösse. Wir finden aber wiederum dasselbe Prinzip wie beim Ziele, denn es heißt „und deren Anwendung auf praktische Aufgaben".

Im Anschlusse sind besonders hervorgehoben Schlußrechnungen und mündliches Rechnen. Nach dem Grundsatze „Rechnen ist Schließen" darf mündliches und schriftliches Rechnen gar nicht getrennt werden. Alle Rechnungen sind schließend, denkend zu lösen und nur die technische Lösung kann, wenn die Kopfrechnung zu schwierig wird, schriftlich ausgeführt werden. Da aber das mündliche Rechnen stets zur Begründung des schriftlichen notwendig ist, so sollte es nicht als Anhängsel erscheinen, sondern, wenn es besonders angeführt wird, vorangestellt werden. Das zweite Anhängsel sind Schlußrechnungen. Nach dem Grundsatze „Rechnen ist Schließen" ist jede Rechnung eine Schlußrechnung. Dieser allgemeine Begriff ist aber hier nicht gemeint. Es sind Rechnungen mit zusammengesetztem, besonders hervorgehobenem Erkennungsschlusse verstanden. Damit ist für die fünfte Klasse das Ziel, die Lösung einfacher praktischer Aufgaben, überschritten, denn diese verlangen nur einen einfachen Erkennungsschluß.

Ist nun eine solche Überschreitung gerechtfertigt? Ja. Sie ist aus zwei Gründen sogar notwendig. Erstens entsprechen leichte Aufgaben dieser Art der Auffassungskraft der Schüler und zweitens sind sie für das Rechnen mit Brüchen eine Vorbedingung. Z. B. 1 *m* Leinwand kostet 72 *h*; was kosten $^3/_4$ *m*?

Digitized by Google

Diese Aufgabe kann schon in der vierten Klasse gerechnet werden. Sie wird selbstverständlich als Schlußrechnung gerechnet:

1 *m* 72 *h*
$^1/_4$ *m* 18 *h*
$^3/_4$ *m* 54 *h*

Es ist klar, daß dieser Rechnung leichte Schlußrechnungen vorausgegangen sein müssen. Z. B. 4 *m* kosten so viel, was kosten 3 *m*? In Böhmen sind die Schlußrechnungen schon in der dritten Klasse vorgeschrieben, wogegen das Rechnen mit Dezimalzahlen wegfällt. Die Schlußrechnungen, selbst die leichteren, dürften aber für dieses Alter noch etwas zu hoch sein.

Die Schlußrechnungen sind in der vierten und fünften Klasse nur in der natürlichen Lösungsart zu nehmen, d. h. die Rechenoperationen sind in der Reihenfolge auszuführen, die der Schluß verlangt. Sie müssen selbstverständlich den geistigen Fähigkeiten der Schüler entsprechen. Es wäre vollkommen genügend, wenn der Lehrplan für die fünfte Klasse vorschriebe:

(Mündliche und schriftliche) Lösung einfacher praktischer Aufgaben mit Hilfe der vier Grundrechnungsarten. Entsprechende Schlußrechnungen.

Für die vierte Klasse müßten natürlich die Forderungen geringere sein, z. B.:

(Mündliche und schriftliche) Lösung leichter einfacher praktischer Aufgaben mit ganzen Zahlen, mit Dezimalzahlen und mit häufiger vorkommenden Bruchzahlen. Entsprechende Schlußrechnungen.

Für die dritte Klasse wäre natürlich noch weiter herabzugehen. Es dürfte vielleicht folgendes genügen:

Mündliche und schriftliche Lösung leichter einfacher praktischer Aufgaben mit ganzen Zahlen im Zahlenraume bis 1000, mit Dezimalzahlen bis zu den Hundertsteln. Gewinnung und Anwendung der Elemente des Bruchrechnens in leichten praktischen Beispielen. Münzen, Maße und Gewichte, soweit deren Gliederung auf der Hundertteilung beruht.

Es dürfte sich wohl schon erwiesen haben, daß die Tausendstel nicht in die dritte Klasse gehören. Die Tausendstel werden im praktischen Leben wenig angewendet, weil die Tausendstel von den *K*, vom *m*, vom *kg*, vom *q*, vom *hl* meistens vernachlässigt werden. Es ist daher sehr schwierig, den Kindern dieser Stufe den Begriff der Tausendstel klar zu machen. Dagegen stehen bei den Hundertsteln die bekanntesten Maße als Anschauungsmittel zur Ver-

Digitized by Google

fügung. In der zweiten Klasse sind schon die Elemente des Bruchrechnens vorgeschrieben. Soll dieser Stoff in der dritten Klasse keine Fortsetzung finden, dann wäre es besser, ihn auch in der zweiten Klasse nicht zu nehmen. Es wäre aber jedenfalls ungereimt, Zehntel und Hundertstel zu nehmen und den tagtäglich im praktischen Leben vorkommenden Brüchen, wie $^1/_2$, $^1/_3$, $^1/_4$, auszuweichen.

Der Ausdruck „Elemente des Bruchrechnens" ist sehr unklar. Was sind Elemente des Bruchrechnens?

Wir finden in den Rechenbüchern verschiedene Auslegungen.

Močnik versteht darunter Addieren, Subtrahieren und Multiplizieren von Brüchen und gemischten Zahlen. Er beschränkt sich dabei, wenn man von Beschränkung sprechen kann, auf $^1/_2$, $^1/_4$, $^1/_8$, $^1/_{10}$, $^1/_{100}$, so daß man also folgendes im Rechenbuche der zweiten Klasse finden kann:

$$64\,^1/_2 + 3\,^3/_8;\ 40\,^1/_2 - 18\,^9/_{10};\ 52\,^3/_{10} - 27\,^9/_{100};$$
$$3 \times 29\,^3/_8;\ 6 \times 15\,^9/_{10};\ 3 \times 32\,^{11}/_{100}.$$

Nagel rechnet dagegen mit den Brüchen nicht und faßt die Elemente des Bruchrechnens als Umwandlung der unechten Brüche in ganze und gemischte Zahlen und der ganzen und gemischten Zahlen in Brüche auf.

Wir finden z. B.:

$$5\,\tfrac{5}{6} = \tfrac{?}{6};\quad \tfrac{7}{6} = ?.$$

Es dürfte von beiden zu viel verlangt werden. Beide haben sich durch den Stoff veranlaßt der Spekulation hingegeben und haben des kleinen Schülers vergessen.

Ich habe in meinem zweiten Rechenbuche auch eine Auslegung des Begriffes „Elemente des Bruchrechnens" versucht. Ich legte das Hauptgewicht auf die Gewinnung der Brüche durch das Teilen und auf die Anwendung der täglich im praktischen Leben vorkommenden Brüche $^1/_2$, $^1/_3$, $^1/_4$ in den einfachsten praktischen Beispielen. Die Schüler sollen z. B. folgende Rechnung mit Verständnis lösen können: Eine Schnur von 27 *m* Länge wird in vier gleiche Teile zerschnitten; wie lang ist ein Teil?

Die Hauptaufgabe der ersten und zweiten Klasse ist Gewinnung der Zahlbegriffe bis 10, beziehungsweise 20, Verständnis des dekadischen Systems bis 100, Erlernung der einfachen Rechenfälle und selbstverständlich auch die Lösung einfacher praktischer Aufgaben.

Mit dem Vorbehalte, daß alles, was über dieser Hauptaufgabe liegt, wegfallen kann, könnte man sich mit folgender kurzen Fassung, die so ziemlich der Fassung des Lehrplanes entspricht, zufrieden geben:

Digitized by Google

Zweite Klasse. Die vier Grundrechnungsarten im Zahlenraume von 1—100. Die wichtigsten Münzen, Maße und Gewichte. Gewinnung und Anwendung der Elemente des Bruchrechnens in den einfachsten praktischen Beispielen.

Erste Klasse. Die vier Grundrechnungsarten im Zahlenraume von 1—20. Die bekanntesten Münzen, Maße und Gewichte.

Ein großer Fehler unserer jetzt geltenden Lehrpläne ist der, daß sie Maximallehrpläne sind. Sie geben das unter den günstigsten Umständen erreichbare oder auch ein nicht erreichbares Lehrziel an und setzen dann dasselbe für das nächste Schuljahr als voll erreicht voraus.

Dieser Nachteil der Lehrpläne ist jedenfalls eine Folge ihres genetischen Charakters. Bei Aufstellung des Lehrganges ist dieser Umstand ganz besonders mißlich. Allerdings können die Mängel des Lehrplanes im Lehrgange vielfach verbessert werden, wenn dabei nach dem Grundsatze „Rechnen ist Schließen" verfahren wird.

Auch die Methode des Rechenunterrichtes findet, wie wir an manchem Beispiele gesehen haben, eine feste und sichere Basis in dem Grundsatze „Rechnen ist Schließen". Ich erinnere an die methodisch geordnete Reihe praktischer Beispiele.

Wir arbeiten daher beim Rechenunterrichte vollkommen sicher und zielbewußt, wenn wir diesen Unterricht nach dem Grundsatze „Rechnen ist Schließen" einrichten.

---

**Aus der Debatte.** Der am 5. Dezember von Herrn Peter Legerer gehaltene Vortrag führte den Titel: „Der Rechenunterricht in der Volks- und Bürgerschule." Der große Umfang des Stoffes einerseits, die dem Vortragenden eng zugemessene Vortragszeit andrerseits nötigten Herrn Legerer, bei der Besprechung des Rechenunterrichtes in der Bürgerschule sich mit einigen aphorismenartigen Änderungsvorschlägen des Lehrplanes zu begnügen. Gleich zu Beginn der Debatte wendete sich Herr Dr. J. Kraus in längerer Begründung gegen diese Vorschläge. Da es dem Vortragenden aber hauptsächlich um die Beratung über seinen grundlegenden Satz: „Rechnen ist Schließen", nicht aber um die Feststellung des Lehrplanes der Bürgerschule zu tun war, so wurde sein Vortrag für das Jahrbuch auf den Rechenunterricht in der Volksschule beschränkt und wird hier nur über die auf dieses Thema bezügliche Debatte berichtet.

Herr Gruber: Die aufgestellte These: „Rechnen ist Schließen" scheint mir in dieser engen Fassung nicht richtig zu sein. Wohl muß die praktische Anwendung des Schließens beim Rechnen auf allen Stufen und in allen Unterrichtsanstalten Geltung haben, dennoch glaube ich aber nicht, daß alles Rechnen ausschließlich Schließen sei. Das Rechnen mit reinen Zahlen existiert, es ist eine selbständige Geistesarbeit, für die der Herr Referent erst einen sprachlichen Ausdruck prägen müßte. Es gibt ganze Gebiete im Rechnen, bei denen nicht mehr das Schließen in Anwendung kommt. So werden geometrische Aufgaben auf Grund einer Formel gelöst. Wenn auch die Regel seinerzeit durch Schlüsse entwickelt worden ist, die praktische Anwendung bedarf des immer wiederholten Schlusses nicht mehr.

Digitized by Google

Ebenso geschieht dies beim Buchstabenrechnen mit entgegengesetzten Größen. In dieser Form ist die These anfechtbar. Sie gilt hauptsächlich für die Lösung praktischer Rechenaufgaben in der Volks- und Bürgerschule. Der Weg, der zum Ziele führt, ist ein Produkt der Schlußarbeit, die Durchführung aber ist rein mechanischer Art. Unsere Stundenzahl müßte verdreifacht werden, wenn wir an der ausschließlichen Ausführung praktischer Beispiele unser Ziel erreichen wollten. Die sprachlich und logisch richtige Durchführung eines praktischen Beispieles erfordert so viel Zeit, daß man in einer Stunde kaum mehr als fünf Beispiele methodisch gründlich durcharbeiten könnte. Die Schüler können aber erst dann rechnen, wenn sie die Zahlenbegriffe und die einzelnen Rechenoperationen vollkommen und mechanisch beherrschen und hiezu bedarf es der Übung an Hunderten von Beispielen. Mit den Forderungen und Weglassungen im Lehrplane bin ich einverstanden, doch stimme ich dem Worte „entsprechende" Rechnungen nicht zu. Es ist nicht erörtert worden, was „entsprechend" ist und gibt in dieser allgemeinen Fassung den freiesten Deutungen Raum.

Herr Honigmann: Der bestehende Lehrplan bietet für die Reformakte, die der Herr Vortragende durchgeführt wissen will, keinerlei Hindernisse, daher eine Änderung desselben als keine Notwendigkeit erscheint. Herrn Legerer ist es vorzüglich darum zu tun, eine stärkere Anwendung der Textbeispiele gegenüber dem Rechnen mit reinen Zahlen herbeizuführen. Ich würde ihn daher bitten, daß er nicht auf der Annahme des vorgeschlagenen Lehrplanes bestehe, dagegen eine in seinem Sinne gehaltene Resolution zur Beschlußfassung vorlege.

Herr V. Zwilling: Der Wert der Reformbestrebungen des Vortragenden ist nicht in den Änderungsbestrebungen des Lehrplanes zu suchen, sondern darin, daß er den gesamten Rechenunterricht auf einem einheitlichen Grundsatz aufbauen will. Er fixiert den Grundsatz mit: „Rechnen ist Schließen." Darin liegt die Stärke, aber auch die Schwäche seiner Reformvorschläge. Ein Grundsatz, der zum leitenden Ausgangspunkte für den gesamten Rechenunterricht aufgestellt werden soll, muß vor allem logisch unanfechtbar sein, und dies scheint hier nicht der Fall zu sein. Der Satz „Rechnen ist Schließen" erscheint mir zu eng und zu weit. Einerseits hat Herr Gruber bereits betont, daß nicht alles Rechnen ein Schließen sei. Man gelangt wohl auf dem Wege des Schließens zur Erkenntnis der Rechenoperationen, später aber werden dieselben, wie beim Addieren, beim Einmaleins mechanisch angewandt, ohne daß der Prozeß des Schließens neuerlich durchgemacht würde. Andrerseits ist es nicht richtig, daß Schließen und Rechnen identische Begriffe sind, wenn auch im Sprachgebrauch hie und da beide Ausdrücke verwechselt werden. Trotzdem bedeuten die Vorschläge des Vortragenden einen Fortschritt auf dem Wege der Klärung der Rechenmethode. Bisher wurden besonders in den Unterklassen die Begriffe „Zahlenbegriffsgewinnung" und „Rechnen" verwechselt, der letztere Begriff wurde dem ersteren bedingungslos untergeordnet. Die Gewinnung der Zahlenbegriffe ist aber nur eine notwendige Vorbedingung des Rechenunterrichtes, während seine eigentliche Aufgabe, wie Herr Legerer richtig betont, in der Übung im Schließen besteht. Die mechanische Einübung der auf dem Wege des Schließens, der Erkenntnis gewonnenen Zahlenbegriffe und Rechenoperationen ist notwendig; aber das allzugroße Betonen der mechanischen Übung schädigt die Entwicklung des Denkprozesses und wir haben es oft erfahren, daß Kinder, welche das Vervielfachen und Messen reiner Zahlen vollkommen beherrschen, nicht imstande sind, einfache Schlüsse zu ziehen, weil sie eben im Schließen zu wenig geübt wurden. Deshalb erscheint mir der Vorschlag des Herrn Legerer als ganz richtig. Er will zur Grundlage des Rechenunterrichtes die methodisch richtige Übung im Schließen erhoben sehen. Er will die Stoffanordnung nach der psychologischen Entwicklung der Schluß-

Digitized by Google

bildung vom Einfachsten zum Zusammengesetzten geregelt sehen und will die Zahlenbegriffsbildung entsprechend der Fassungskraft der Schüler um die grundlegende Übung im Schließen gruppieren. Ich habe die bisher erschienenen Rechenbücher des Herrn Legerer durchgearbeitet und die Erkenntnis gewonnen, daß er die Zahlenbegriffsgewinnung keineswegs vernachlässigt, daß er der Einübung der Zahlenbegriffe volle Aufmerksamkeit widmet, aber dabei doch die praktischen Beispiele, die zum Schließen führen, in weit sorgfältigerer und reichlicherer Weise pflegt als bisher in den Rechenbüchern der Fall war. Trotzdem ich also den Leitsatz des Vortragenden in seiner bisherigen Fassung nicht zu billigen vermag, muß ich der Idee, die er in seinen Reformbestrebungen zugrunde legt, beistimmen.

Herr P. Legerer: Rechnen ist immer Schließen, auch das Rechnen mit reinen Zahlen, denn auch hier wird aus bekannten Urteilen ein neues, unbekanntes Urteil gebildet. Dasselbe gilt von der geometrischen Formel; wenn auch bei der Anwendung derselben nicht der ganze Prozeß des Schließens neu durchgearbeitet wird, so muß sie doch als ein verkürzter Schluß betrachtet werden. Der Satz „Rechnen ist Schließen" ist keine Definition, braucht also für die Umkehrung nicht immer zu gelten, für den Aufbau der Methode des Rechenunterrichtes erscheint er mir aber als von grundlegender Bedeutung.

Mit diesem mußte die Debatte wegen vorgerückter Zeit geschlossen werden.

Digitized by Google

V.

# Über künstlerischen Wandschmuck an unseren Schulen.

Mit besonderer Berücksichtigung der von der Lehrmittelzentrale im Vereine mit der k. k. Staatsdruckerei herausgegebenen Wandbilder.

Von ALOIS KUNZFELD. Vorgetragen am 2. Jänner 1904.

Nach einer langen Folge trüber und nebelreicher Tage ist heuer der Winter fast unvermutet erschienen, vor ihm her der lustige Wirbeltanz von Milliarden zierlicher Sterne, die bei unserer Jugend lauten Beifall fanden und unter fröhlichem Jubel mit rotem Händchen und offenem Mündchen gefangen wurden, eine billige Festesfreude für arm und reich. Und erst am anderen Morgen, welche Überraschung! Wie hatte der Winter als unübertrefflicher Künstler, die Fenster mit den herrlichsten Ornamenten in Silber und Diamanten geschmückt, auf sternbesätem Grunde phantastische Distelformen und Wunderblumen, wie sie das Auge nie geschaut. Ein einziges „Ah" staunender Bewunderung aus jedem kleinen Munde. Wer diese Schönheit festhalten könnte für immerdar! Leider ist sie sehr vergänglich und schmilzt in wenig Stunden unter dem schüchternen Kusse der Sonne dahin. „Wie jammerschade", rufen die kleinen Buben und Mädchen, war doch dieser vergängliche Schmuck der einzige in der dürftigen Wohnung der Armen mit den leeren und kahlen Wänden und oft auch der einzige wirklich schöne Schmuck in der Wohnung des wohlhabenden Mittelstandes, die angefüllt mit der billigen Markt- und Trödelware unserer Bazare: „Bronzeteller" aus Gips, „Metallschilder" aus gepreßtem Papierdeckel, „eiserne Speere" aus Holz geschnitzt und „Ölfarbendruckbilder" niederster Art, auf ein künstlerisch erzogenes Auge einen noch traurigeren Eindruck machen, als die kahlen Wände in der Wohnung des Armen. Und doch ist der „Hunger nach Schönheit" unserer lieben Kleinen so groß, daß er durch nichts unterdrückt werden kann, daß er immer wieder hervorbricht, sei es bei dem eben geschilderten Einzug des Winters oder beim Anblick einer im herrlichen Blumenschmuck prangenden Frühlingswiese oder des bunten überaus farbenreichen Herbstwaldes oder des Gefunkels der tausend goldenen Sterne am tiefen Blau des Abendhimmels.

Digitized by Google

Wie wenig dieser „Hunger nach Schönheit“ im Elternhause, sei es aus Unvermögen oder aus Unverstand, gestillt wird, haben wir bereits gesehen. Ist es aber in den Erziehungsstätten unserer Jugend besser? Unsere Schulen werden von den Gemeinden im Auftrage des Staates nach den bestehenden gesetzlichen Vorschriften gebaut, groß, weit und licht. Aber wenn man sich auch bemüht, dem Äußern ein wenig Schmuck zu geben, im Innern sind sie langweilig wie Kasernen, eintönig wie die Kerker. Und doch sagte schon vor mehr als 250 Jahren unser österreichischer Landsmann Comenius. „Die Schule sei eine liebliche Stätte, darinnen sei ein helles, reinliches, überall mit Gemälden geziertes Zimmer.“ Worin

Der Eisbär.

aber besteht der Schmuck unserer Schulzimmer? In einem Kruzifix und einem Kaiserbilde zur Weckung der religiösen und Belebung der patriotischen Gefühle. An die Weckung und Belebung ästhetischer Gefühle hat niemand gedacht und doch würde weder das patriotische noch das religiöse Gefühl zu kurz gekommen sein, wenn man die Ausgestaltung des Kruzifixes und des Kaiserbildes in Künstlerhände gelegt hätte. Im Gegenteil!

Was sich sonst noch an den Wänden unserer Schulzimmer befindet, als Rechentabellen, alte, meist schmutzige und zerfetzte Landkarten mit Längen- und Breitengraden, physikalische Tabellen usw. flößt dem Kinde als stets bereites Marterwerkzeug für sein junges Gehirn mehr Ehrfurcht und Grauen, als Liebe und Freude ein.

Digitized by Google

In welcher Weise wollen wir nun dem Schönheitsbedürfnisse unserer Kinder Rechnung tragen? Wie sollen wir sie heranziehen zur Kunst und wie sollen sie durch die Kunst als Erziehungsfaktor auf dem Wege zur Schönheit weiter geführt werden?

Die Pyramiden.

Die große Bewegung, welche das letztverflossene Jahrzehnt auf dem Gebiete der Kunst hervorgerufen, hat, immer weitere Kreise

Donaudurchbruch.

nach sich ziehend, auch das Gebiet der Jugenderziehung ergriffen und nie ist so viel von der „Kunst im Leben des Kindes", von der „Kunstpflege in der Schule" und von der künstlerischen Erziehung überhaupt gesprochen und geschrieben worden als in unseren Tagen. Die Wiener Pädagogische Gesellschaft hat an dieser Be-



Digitized by Google

wegung lebhaften Anteil genommen und ihre Mitglieder durch eine Reihe von Vorträgen in dieses Gebiet eingeführt und ihnen Gelegenheit gegeben, durch einen regen Meinungsaustausch ihre eigenen Gedanken zum Ausdrucke zu bringen, Mißverständnisse aufzuklären und die ganze Angelegenheit der künstlerischen Jugenderziehung so kräftig als möglich zu fördern. So wurde die Frage eines nach künstlerischen Grundsätzen geleiteten Zeichenunterrichtes eingehend behandelt und durch mehrere bezügliche Ausstellungen klargelegt, während die Frage über künstlerischen Wandschmuck an unseren Schulen bisher nur gestreift wurde, zunächst anläßlich der bekannten Ausstellung im Hagenbunde und dann durch den Obmann der Lehrmittelzentrale vor dem Inslebentreten des neuen Bilderwerkes. Und heute stehen wir den ersten Sprößlingen dieses Unternehmens gegenüber und es wurde mir die Aufgabe gestellt, Ihnen, verehrte Anwesende, dieselben vorzuführen und zu besprechen.

Es entsteht also zunächst die Frage: „Welchen Zweck hat ein künstlerischer Wandschmuck zu erfüllen?“ Und in zweiter Linie: „Inwieweit entsprechen die vorliegenden, durch die k. k. Hof- und Staatsdruckerei hergestellten Wandtafeln diesem Zwecke?“

Es ist, wie schon erwähnt, in einer Reihe früherer Vorträge dargetan worden, daß die heutige Erziehung sich nicht darauf beschränken darf, die Kinder nur sittlichreligiös zu erziehen oder nur ihren Geist auszubilden, sondern, daß sie auch die Pflicht hat, die ästhetischen Anlagen, die im Kinde schlummern, zu wecken und zu pflegen oder, wie ich eingangs erwähnte, den „Hunger nach Schönheit“ im Kinde zu stillen. Das Kind ist von der zartesten Jugend an für alle lichtvollen, glitzernden und farbenprächtigen Erscheinungen im hohen Grade empfänglich. Wir sehen dies, ehe es noch den Gebrauch der Sprache besitzt, an seinen leuchtenden Augen, an dem Jauchzen, an dem sehnsüchtigen Strecken der kleinen Händchen. Kaum aber hat es den Gebrauch der Sprache erlangt, wird es nicht müde, nach den Erscheinungen der Dinge zu fragen; es hat für alle Schönheit seiner Umgebung ein hervorragendes Interesse. Dieses Interesse wird erst allmählich zurückgedrängt, je mehr das Kind gezwungen ist, in die Geisteswelt anderer einzudringen und sich mehr mit fremden als mit eigenen Gedanken zu befassen. Das geschieht schon mit dem Lesenlernen und wächst in dem Maße, als die intellektuelle Entwicklung auf Kosten der ästhetischen vorwärts schreitet. Das Kind verlernt dabei trotz allem Anschauungsunterrichte, der doch nur im Dienste des Sprachunterrichtes steht, das Sehen. Dafür werden ihm stereotype Sätze eingelernt, als: „Der Himmel ist blau, die Rose ist rot, die Wiese

Digitized by Google

ist grün, der Schnee ist weiß“ usw. und wenn die Kleinen das einmal so sicher wissen, brauchen sie sich auch nicht mehr die Mühe nehmen, zu beobachten, ob denn der Himmel unter allen Umständen blau, die Wiese zu allen Tageszeiten grün und der Schnee unter allen Beleuchtungsverhältnissen weiß erscheint. Zur Erläuterung des letzten Satzes möchte ich an einen vom Direktor des mähr. Gewerbemuseums, Herrn Julius Leischinger, erzählten Fall erinnern: In einer ersten Volksschulklasse hing unter andern das bekannte Bild von Franz Hoch „Der Bach im Winter“. Auf diesem Bilde ist nun, aller Tradition entgegen, der Schnee in violetter Farbe dargestellt. Das verursachte mehreren der Kleinen ungläubiges Kopfschütteln und einem unter ihnen anhaltendes Kopf-

Die Überschwemmung.

zerbrechen, bis er eines schönen Morgens aufgeregt zu seinen Eltern mit der Meldung kam, er habe soeben violetten Schnee gesehen. „Auf dem Dache des gegenüberliegenden Hauses hatte sich über Nacht eine dicke Schneedecke eingestellt, welche die eben aufgehende rötliche Wintersonne mit ihren ersten schrägen Strahlen tatsächlich violett erscheinen ließ.“ So hatte der Knabe durch eine selbständige Entdeckung die Wahrheit eines Bildes gegenüber dem früheren Vorurteil von der unveränderlichen Weiße des Schnees erkennen gelernt. War in diesem Falle das Bild, der Wandschmuck, die Veranlassung zu aufmerksamerer Naturbeobachtung, so wird in anderen Fällen ein sorgsames Naturstudium zur Erklärung der Feinheiten eines Bildes viel beitragen. Blühende Blumenstöcke am Fenster, frische Blumensträuße in einfachen, aber zweckmäßigen Gefäßen, Goldfischchen im gläsernen Becken, der huschende Sonnenstrahl,



Digitized by Google

der den braunen Tisch in goldenem und violettem Lichte aufleuchten läßt, sind vorzügliche Lehrmeister.

Die Erziehung zum Sehen wird das beste Mittel sein, die Kleinen zur Kunstbetrachtung heranzuziehen und für Kunst empfänglich zu machen. Erst dann kann die Erziehung durch die Kunst beginnen. Denn wie wir unseren Kindern, unseren Lieblingen, das Schönste und Edelste bieten, was die Dichtkunst geschaffen und ihnen die schönsten Perlen deutscher Tonkunst nicht vorenthalten wollen, so sollen sie auch die größten Meisterwerke deutscher bildender Kunst kennen lernen. Neben Schiller, Goethe, Grillparzer, neben Mozart, Beethoven, Wagner sollen sie auch Dürer, Holbein, Schwind und andere hervorragende Meister kennen lernen, wie es Engländer und Franzosen in ihren Schulen schon seit Jahren tun.

Von den drei Hauptgebieten der bildenden Kunst, der Baukunst, der Bildnerei und der Malerei, kann das erste, die Baukunst, nur für höhere Stufen des Unterrichtes in Betracht kommen, da sie wieder nur in Form von Abbildungen, Photographien, in der Schule auftreten kann. Zur kunsterziehlichen Wirkung kann sie nur auf Wanderungen durch unsere großen Kunststätten kommen. Auch das Gebiet der Bildnerei läßt sich nur mit Schwierigkeiten für den Schmuck der Schulzimmer und für die Kunsterziehung heranziehen. Gipsabgüsse sind leicht gebrechlich und werden bald unscheinbar, Werke in edlerem Material sind zu kostspielig, um allgemeine Verbreitung zu finden. So bleibt nur das Gebiet der Malerei.

Auf diesem Gebiete müssen wir wohl unterscheiden zwischen Reproduktionen und künstlerischen Originalarbeiten.

Von den Werken der großen alten deutschen Meister Albrecht Dürer, Hans Holbein, des stammverwandten Rembrandt eignen sich namentlich alle Blätter feiner Griffelkunst für die Reproduktion, weil diese bei dem heutigen Stande unserer Hilfsmittel nahezu den ganzen künstlerischen Inhalt eines Bildes wiedergibt. Die herrlichen Kupferstiche und Holzschnittbilder Dürers („Der verlorene Sohn", „Der heilige Hieronymus", aus dem „Marienleben"), Blätter aus dem „Totentanz" von Holbein, die wunderbaren Radierungen Rembrandts (beispielsweise die große „Auferweckung des Lazarus", „Christus Kranke heilend") können auf diese Weise ihren ungeschwächten erziehlichen Einfluß üben.*) Diese gesunde, kräftige Kost wird sich

*) An dieser Stelle sei auf die vorzüglichen Reproduktionen der Handzeichnungen alter Meister durch die Kunstanstalt Ferd. Schenk, Wien, VI., Schmalzhofgasse 5 hingewiesen.

Digitized by Google

insbesondere gewissen süßen und geleckten Darstellungsarten gegenüber, die die neuere Zeit gebracht und die sichtlich unter dem Einflusse der Photographie entstanden sind, nutzbringend erweisen.

Von späteren deutschen Meistern werden wir vor allem Alfred Rethel, den größten Maler deutscher Geschichte, heranziehen, der mit seiner großzügigen Darstellung einen gewaltigen und nachhaltigen Eindruck auf unsere Jugend üben wird. Für unsere Kinder dürften sich besonders eigenen die Bonifaziusbilder, „Kaiser Maximilian auf der Martinswand", „Kaiser Karl V.", „Karl der Große" usw. Dann Ludwig Richter, der seine herrlichen Holzschnitte gerade aus dem Gemütsleben und der Seele des Kindes herausgeschaffen und Moritz von Schwind, der uns deutschen Österreichern besonders nahesteht und wie kein zweiter das Märchenleben des deutschen Waldes geschildert: „Rübezahl", „Das Märchen von den sieben Raben", „Die schöne Melusine" usw. Aber die meisten Blätter, so geeignet sie sind, kunsterziehlich zu wirken, können an den Wänden nicht viel über Aughöhe angebracht werden und sind ihrer Kleinheit und Farblosigkeit wegen wenig geeignet, einen besonderen Schmuck unserer Schulzimmer abzugeben.

Zu eigentlichem Wandschmuck eignen sich nur große, färbige, weithin sichtbare Bilder, die sich in einfachen, aber würdigen Rahmen von einer nicht allzu hell gestrichenen Wandfläche angenehm abheben. Für die Flut von Licht, die unsere vielen und hohen Fenster in unsere Schulzimmer lassen, sind unsere Schulwände im allgemeinen viel zu hell gestrichen. Diese hellgraugrünen Wände ermüden in ihrer kahlen Eintönigkeit das Auge ungemein und bieten auch für einen schönen Wandschmuck keinen geeigneten Untergrund.

Was die färbigen Wandbilder selbst anbelangt, so sind Kopien nach alten Gemälden im allgemeinen sehr schwer und kostspielig herzustellen. So gut und treffend die Kopien nach alten Werken der Griffelkunst gelingen, so wenig befriedigend sind bis jetzt die Versuche ausgefallen, gute farbige Kopien nach alten Gemälden herzustellen. Es läßt sich eben nur die Form photographieren, die Farbe muß aus technischen Gründen mehrfach umgesetzt werden und auf diesem Wege geht gerade das, den alten Künstlern Eigentümliche verloren. Es ist zu hoffen, daß Versuche in dieser Richtung mit der fortschreitenden Entwicklung des Reproduktionsverfahrens immer befriedigender sein werden, aber unter den heutigen Verhältnissen müssen wir auf diesem Gebiete schon der bedeutenden Kosten wegen eine zuwartende Stellung einnehmen.

Es ist aber gar nicht notwendig, um schönen, künstlerischen Wandschmuck zu erhalten, eine Anleihe bei den alten Meistern zu

Digitized by Google

machen. Um uns herum gedeiht so viel junge blühende Kunst und schöpft ihre Motive nicht nur aus der Heimat des Kindes und aus der alten und ewig jungen Natur, sondern auch aus den stets wechselnden gesellschaftlichen Einrichtungen, aus dem modernen Verkehrswesen; steht also dem Kinde und seinen Verhältnissen näher als die alten Meister. Es handelt sich nur darum, diese zeitgemäße Kunst unserer Schule zugute kommen zu lassen, ohne daß das Wesentlichste bei jedem Kunstwerk, die Eigenart des Künstlers, sich in Form und Farbe auszudrücken, verloren geht. An Originalwerke ist nicht nur wegen der Kostspieligkeit derselben, sondern auch wegen der nach Hunderttausenden zählenden Schulen und Schulklassen nicht zu denken. Man muß daher über graphische Arbeiten nachsinnen, welche die Herstellung der Bilder in großen Maßstäben ermöglichen, die den ganzen innigen Reiz der Formen- und Farbenstimmung, wie sie der Künstler zum Ausdrucke bringt, wiederzugeben imstande sind. Dieses Mittel hat man nun in der Künstlersteinzeichnung (Originallithographie) gefunden. Es ist den verehrten Anwesenden wohl bekannt, daß die Lithographie vor mehr als hundert Jahren durch Senefelder erfunden wurde und daß sie lange Zeit von Künstlern als leichter zu handhabendes Ausdrucksmittel als Holzschnitt, Kupferstich, Stahlstich oder Radierung benützt wurde. Sie geriet jedoch nach und nach in ungeschultere Hände und wurde nur noch handwerksmäßig benützt, bis sie durch das Bemühen origineller Künstler, wie Steinmann und Hans Thoma, der selbst Steindruckerlehrling war, ehe er „der deutscheste" unter den Künstlern wurde, und anderer, welche ihr neue, bis dahin unbekannte Reize abgewonnen haben, als Kunstmittel wieder aufgelebt ist. Die ersten Versuche waren ziemlich roh, aber die Arbeiten trugen den Stempel künstlerischer Mache in jedem Zug und jeder Linie. Mit jedem neuen Versuche wuchsen die Erfahrungen. Bald wurde eine Farbe dazu gesellt, dann wurden aus der Farbenplatte die weißen Lichter herausgehoben und in kurzer Zeit Versuche mit mehreren Farbenplatten gemacht.

Engländer und Franzosen erweiterten die Versuche mit größeren Platten. Wo der lithographische Stein nicht mehr ausreichte, wurden Zink- und Aluminiumplatten benützt und die Grundlage zu jener großartigen Plakatkunst der Franzosen in der Mitte der neunziger Jahre war gegeben. Nun wurden die gemachten Erfahrungen auch in den Dienst des Kunstunterrichtes in der Schule gestellt. Der englische Künstler Sumner stellt seine großen Wandbilder mit den starken Umrissen, den kräftigen Farben und der etwas plakatartigen Wirkung her, wie wir sie in der Ausstellung des Hagenbundes

Digitized by Google

gesehen haben. Unter den Franzosen ragt insbesondere Rivière mit seinen duft- und stimmungsvollen Landschaftsbildern hervor. Nun wollte auch Deutschland nicht zurückbleiben. Im Karlsruher Künstlerbunde wurden die von Thoma und Steinmann begonnenen Versuche mit Eifer fortgesetzt und die Ergebnisse, die insbesondere in den Wandbildern von Voigtländer und Teubner vorlagen, konnten zum großen Teil als recht gelungen bezeichnet werden.

Der Gedanke, die Schulzimmer künstlerisch auszuschmücken, hatte unterdessen immer weitere Kreise gezogen und nicht nur in Deutschland, auch in Holland, Dänemark, Schweden und Norwegen hatten sich Vereine und Gesellschaften gebildet, welche sich die künstlerische Erziehung der Jugend durch den künstlerischen Schmuck der Schulzimmer zur Aufgabe gestellt hatten. Da konnte man nun in Österreich nicht zurückbleiben. Die Ausstellung des Hagenbundes scheint den Anstoß gegeben zu haben, daß die Lehrmittelzentrale sich mit der k. k. Hof- und Staatsdruckerei in Verbindung setzte, um auch für unsere Schulen künstlerischen Wandschmuck zu gewinnen. Von der richtigen Erwägung ausgehend, daß Bilderwerke rein künstlerischen Inhalts durch die gewöhnlichen Anschauungsbilder in ihrer Wirkung beeinträchtigt würden, denn die Kunst ist eifersüchtig, sie will nur um ihrer selbst willen gepflegt werden, beschloß man, auch das ganze Gebiet des Unterrichtes unter den Einfluß der Kunst zu stellen und für alle Unterrichtsfächer Wandtafeln von Künstlerhand schaffen zu lassen.

Man hatte daher mit zwei Arten von Wandbildern zu rechnen: 1. mit solchen, welche ausschließlich die Erweckung und Pflege künstlerischen Empfindens fördern, 2. mit solchen, die in erster Linie unterrichtlichen Zwecken zu dienen haben, deren Ausführung aber gleichwohl künstlerischer Hand nicht entbehren darf. Bei den rein künstlerischen Tafeln bleibt die Wahl des Stoffes und der Behandlung dem Künstler vollkommen frei überlassen, während auf den lehrhaften Tafeln jene Objekte korrekt, doch in künstlerischer Anordnung und Ausführung dargestellt sein müssen, deren Kenntnis die Schule zu vermitteln hat. Hier muß es darum auch der Schule überlassen bleiben, die Vorwürfe selbst zu bestimmen.

Für die erste Konkurrenz, deren Endtermin am 28. Februar abgelaufen war, wurden z e h n Bilder zur Ausschreibung gebracht, und zwar v i e r der I. Abt. (rein künstlerischer Natur), dann s e c h s Bilder der II. Abt., 1. Märchenbild (Aschenbrödl), 2. zwei Bilder für den Elementarunterricht, 3. ein geographisches Bild, 4. ein weltgeschichtliches Bild (Pyramiden), 5. ein Elementarereignis (Überschwemmung) und 6. ein zoologisches Bild (Rehfamilie).

Digitized by Google

Es war gefordert, zunächst Skizzen einzusenden, die so weit durchgeführt sein mußten, daß die volle künstlerische Absicht hinsichtlich der Auffassung und Anordnung des Stoffes, wie auch der technischen Durchführung und des farbigen Effektes erkenntlich war und sie mußten, wenn nicht in der Originalgröße $66 \times 88$ *cm*, doch so groß sein, daß über die Wirkung kein Zweifel obwalten konnte.

Am Ende des Termins waren 89 Bilder und Skizzen eingelangt, deren Besichtigung über Ersuchen des Leiters der Lehrmittelzentrale auch den Vertretern der Wiener Lehrervereine zugänglich gemacht wurde.

Am 17. März trat dann die Jury zusammen. Dieselbe bestand aus drei Vertretern des Unterrichtsministeriums, aus je einem Vertreter des Finanzministeriums und des k. k. milit.-geographischen Instituts, aus den Vertretern der k. k. Hof- und Staatsdruckerei und den von derselben beigezogenen Sachverständigen, aus sechs Vertretern der Künstlerschaft, dem Obmanne der Lehrmittelzentrale und fünf Vertretern der Lehrerschaft. Die Verhandlungen wurden durch Sektionschef Stadler als Vorsitzenden in außerordentlich taktvoller Weise geleitet, so daß bei den rein künstlerischen Bildern den Künstlern, bei Bildern unterrichtlichen Charakters den Vertretern der Lehrerschaft das erste Wort bei der Beurteilung eingeräumt wurde.

Angenommen wurden neun Bilder:

A. 1. Danielowatz, Bahnhof im Winter (Morgenstimmung).
2. Suppantschitz, Donautal (Abendstimmung).
3. Wilt, Herbstwald bei Wien.
4. Kurzweil, Donaufischer.

B. 5. Comploy, Aschenbrödel (nach Vornahme einiger Änderungen).
6. Lenz, Mühle (das Triptichon als ein Bild darzustellen).
7. Ederer, Pyramiden.
8. Ederer, Eisbär.
9. Bamberger, Überschwemmung.

Bei einem Überblick über diese Ihnen, verehrte Anwesende, hier vorgeführten Bilder werden wir bemerken, daß ein Unterschied in lehrhafte und rein künstlerische Bilder, wie ihn die Lehrmittelzentrale beabsichtigt, sich nicht ganz durchführen läßt. Ein Künstler hat uns eine verlockend schöne Skizze geboten und bei der Durchführung kann er sich nicht bis zur völligen Freiheit in der Beherrschung des Materials durchringen und das fertige, für rein künstlerische Erziehungszwecke bestimmte Bild bleibt hinter den gehegten

Digitized by Google

Erwartungen zurück; ein anderer versteht als echter gottbegnadeter Künstler jeden Stoff in Gold zu verwandeln und das ursprünglich nur für den Anschauungsunterricht bestimmte Bild übt reinste, tiefgehendste künstlerische Wirkung. Beispiele für das eben Gesagte sehen wir in den Bildern von Suppantschitz und Ederer.

Im allgemeinen sehen wir, daß die erste Folge des begonnenen großen Bilderwerkes in vielen Bildern unsere Erwartungen übertroffen, daß die schönsten unter ihnen überhaupt alles überragen, was noch je auf diesem Gebiete geschaffen wurde. Einige dieser Bilder vereinigen die Zartheit und den Duft Rivièrescher Landschaften mit der kraftvollen Sicherheit und Anmut der besten Karlsruher Bildnisse, keines unter ihnen verfällt in die krasse Brutalität der Engländer. Diese Bilder sind der Ausdruck echt österreichischen Empfindens, deutsche Anmut und Bestimmtheit in der Zeichnung mit südlich warmer Farbenempfindung in sich vereinigend. Sie werden für unsere Künstler und für die k. k. österr. Hof- und Staatsdruckerei ein glänzendes Zeugnis im Auslande ablegen. Wir dürfen aber nach diesem Erfolge nicht die Hände in den Schoß legen, wir müssen bestrebt sein, noch mehr als bisher die allerersten Künstler unseres Vaterlandes für das Unternehmen zu interessieren, damit auf den gemachten Erfahrungen aufbauend, noch reichere und schönere Erfolge erzielt werden.

Auch unsere Schulen sind zu diesen Bildern zu beglückwünschen. Sie sind zu einem Erzeugungspreise (zwei Kronen das Stück) hergestellt, daß auch die ärmste Schule imstande sein wird, sich eine kleine Sammlung anzulegen und unsere Schulen damit würdig zu schmücken.

Gestatten Sie, daß ich noch kurz erläutere, wie ich mir die Verwendung dieses Bilderschmuckes in der Schule denke. Die Fensterseite prangt wenigstens im Frühlinge und Sommer im Schmucke blühender Blumen, die Vorderseite trägt ein künstlerisch schönes Kruzifix und Kaiserbild, über den großen verschiebbaren schwarzen Tafeln dürfte für künstlerischen Wandschmuck wenig Platz bleiben. Die den Fenstern gegenüberliegende und die Rückseite des Zimmers können bis etwa über die Aughöhe der Schüler eine ringsumlaufende Holzverschalung erhalten, auf der leicht Leinwandtafeln für die freien Zeichenübungen der Schüler befestigt werden können. Über denselben befindet sich ein vorspringendes Wandbrett, das zur Aufnahme schöner Töpferwaren, kleinen Statuen, plastischen Tiergruppen usw. geeignet ist. Unter demselben befinden sich in Aughöhe der Kinder in die Holzverschalung eingelassene

Digitized by Google

Glasrahmen, welche zur Aufnahme kleiner künstlerischer Reproduktionen (Richter, Dürer usw.) geeignet sind und nach Bedürfnis leicht gewechselt werden können. Über dem Brette ist dann der ganze Raum für die großen Wandschmuckbilder zur Verfügung. Die Bilder dürfen jedoch nur entsprechend eingerahmt, nicht zu hoch und nicht mehr als höchstens drei an eine Wand gehängt werden.

Der ganze Raum des Schulzimmers soll anheimelnd, schön und freundlich sein, er soll bei den Kindern helle Freude erwecken und den Wunsch, auch ihre Stube im Elternhause so lieblich und schön geschmückt zu haben. Und wie die Blumen des Feldes unter den warmen Strahlen der Sonne wachsen, blühen und Früchte tragen, so sollen unsere Kinder, die Knospen des künftigen Menschengeschlechtes, unter dem ständigen Einflusse herrlicher Kunstwerke, die die Seele des Kindes mit einer Schutzhülle gegen alles Rohe und Gemeine im Leben umgeben, heranwachsen und gedeihen. Künstlerische Bilder werden in den seltensten Fällen einer Besprechung oder Erklärung bedürfen, hat doch schon Goethe die Kunst die „Sprache des Unaussprechlichen" genannt. Wie wollten wir auch Kindern etwas über Kunst erklären? — Sind wir doch so weit von unserer eigenen Kindheit entfernt, daß sie fast wie ein verlorenes Wunderland hinter uns liegt, aus dem nur zuweilen ein jähes Aufblitzen oder ein zarter, sehnsüchtiger Hauch der Erinnerung zu uns weht, wie der Klang einer Äolsharfe. Worte können solche Stimmungen nicht ersetzen, noch erklären, denn dort, wo das Wort noch nicht beginnt, steht schon das Gefühl in der Kindesseele und dort, wohin kein Wort mehr reicht, dort spricht der Künstler zu uns durch die Gewalt der Töne in der Musik oder durch den Zauber der Farbe in der Malerei. Wir aber dürfen den Zauber dieser gemalten Poesie ebensowenig stören, als wir ein schönes Gedicht zum Ausgange einer grammatikalischen Besprechung machen dürfen.

Das soll natürlich nicht ausschließen, daß in einer besonderen Weihestunde auf den oberen Stufen eine Betrachtung eines der Bilder im Sinne Lichtwarks vorgenommen werde; niemals in einem freien Vortrag, sondern in Fragen und Antworten, und es wäre wünschenswert, wenn auch die Schüler fragten.

Es ist an mich das Ansuchen gestellt worden, ein Bild in diesem Sinne zu behandeln und ich komme diesem Wunsche gerne nach, indem ich voraussetze, daß ich eine größere Schar junger Mädchen der obersten Altersstufe vor mir hätte:

Wir wollen uns heute eines der schönen, neuen Wandbilder genauer ansehen. Wir wollen es uns so gut ansehen, daß wir es im Gedächtnis behalten können (wie man ein schönes Gedicht auswendig lernt), damit

Digitized by Google

wir es uns auch vorstellen können, wenn wir die Augen schließen, und auch nach noch längerer Zeit, wenn wir das Bild nicht mehr vor Augen haben.

Was stellt dieses Bild vor? — „Einen Fischer.“ — Woran erkennen Sie, daß es ein Fischer ist? — Womit fischt er? — Womit könnte er noch fischen? — Wer fischt mit dem Netze? wer mit der Angel? — Was könnte man daraus ableiten? — Und doch trifft das bei diesem

Der Fischer.

Fischer nicht ganz zu. — Seht ihn einmal genauer an. Glauben Sie, daß Fischer vom Beruf eine solche Kopfbedeckung tragen? — In der Tat ist der Dargestellte weniger Fischer aus Beruf, sondern aus Liebhaberei.

Worin steht er? — In einem Kahne, ein zweiter liegt daneben.

Was macht er gerade? — Er zieht das Netz heraus.

Woraus könnten Sie schließen, daß er das Netz nicht einlegt? — Man sieht die beiden Reifen, welche das Netz tragen, stark gebogen und das Netz vom Wasser festgehalten, vielleicht auch von einigen Fischen, die noch im unteren Teile unter Wasser sind. Man sieht es auch aus der vorgebeugten Haltung des Mannes. Beschreiben Sie mir einmal die Bewegung seines Körpers näher. — Er steht auf dem rechten Bein (Standbein), während das linke etwas loser den Kahn berührt (Spielbein). Er stützt sich mit der linken Hand auf den Hebebaum der das Netz trägt und dreht mit der rechten Hand mit einer gewissen Anstrengung an der Kurbel, auf welcher sich das Seil des emporgezogenen Netzes aufrollt. Wenn man sich eine solche Bewegung einprägen will, muß man sie nachmachen. Machen Sie dieselbe einmal nach. — Daraus erklärt sich auch die schiefe Stellung der beiden Schultern.

Warum hat er den Rockkragen hinaufgeschlagen? — Es scheint ein kalter Luftzug über das Wasser zu streichen. — Aus diesem Grunde hat er auch den Hut fest in den Nacken gesetzt.

Wenn Sie ihm bei dieser Beschäftigung zusehen, sind Sie nicht auch neugierig, ob er etwas gefangen? — Diese Neugierde ist sehr erklärlich, und darum haben die Fischer in der Regel viele Zuschauer.

Hat auch dieser Fischer Zuschauer?

Warum wohl nicht? — Er fischt ferne vom geschäftigen Treiben der Menschen, an einem einsamen Orte.

Digitized by Google

Wo kann das sein, wo er fischt; ist es das Meer? — Nein, es ist ein Fluß. — Woran erkennt man, daß es ein Fluß ist? — An den beiden in der Ferne zusammenlaufenden Uferstreifen.

Ist es ein großer Fluß? — Vielleicht hat eine oder die andere unter Ihnen die Gegend schon wirklich gesehen? — Es ist die Donau am sogenannten Praterspitz.

Woraus könnte man das erkennen? — An dem geradlinigen Verlauf der Ufer. — Das sind nicht die natürlichen Ufer eines Flusses, sondern die künstlichen, ihm von den Menschen gezogenen Grenzen, ein schützender Damm gegen die verheerende Gewalt der Wogen.

Und was sehen Sie über den Uferstreifen? Es sind links die Auen, rechts die letzten Ausläuter der Praterwaldungen, die in geschlossenen Massen den Horizont begrenzen.

Ist das nicht ein schöner Ort zum Fischen?

Mag die Ausbeute an Fischen immer eine große sein? — Es wird auch Tage geben, an denen er wenig fängt.

Was mag ihn daher besonders anlocken? — Die Donau, die Landschaft; der stille Friede, der über ihr ausgegossen liegt.

Und was meinen Sie, was mag den Maler gelockt haben, dieses Bild zu malen, der Fischer allein? — Nein, zunächst die Donau. Woraus kann man schließen, daß es nicht der Fischer in erster Linie war? — Der Maler malt ihn mit abgewandtem Gesichte. — Die Wasserfläche der Donau nimmt den größten Teil des Bildes ein. — Also die Donau hat ihn gelockt. — Lieben auch Sie die Donau? — Der Wiener liebt sie als den Fluß seiner Vaterstadt. Der Maler Kurzweil, obgleich ein geborener Südmährer, kam schon als kleiner Knabe nach Wien und lernte Wien, seine zweite Heimat, von Herzen lieben. Daß er die Donau gern hat, sehen wir auch an diesem Bilde. — Wenn die Kunst nur eine „kulturelle Form der Liebe" ist, wie Meier-Gräfe sagt, so ist sie hier am schönsten zum Ausdruck gekommen. Hat der Maler aber die schöne, blaue Donau gemalt, von der Dichter und Lieder singen? — Er hat die Donau gemalt, nicht im Festgewande, nicht in lachender Frühlingspracht, nicht in der gleißenden Glut eines heißen Sommertages, er hat sie im Wochentagskleide gemalt und mit Recht. Wenn die Mutter im Festtagskleide oder in Balltoilette vor ihren Kindern erscheint, dann wird sie mit staunender Bewunderung und mit Stolz als eine schöne Frau betrachtet, aber zugleich mit dieser glänzenden Erscheinung schiebt sich etwas Fremdes zwischen sie und ihre Kinder. Die Mutter, die heiß und inniggeliebte Mutter, will man im Alltagskleide haben, wo man sich so ganz an sie schmiegen und fest ans Herz drücken kann.

In dieser Stimmung hat der Künstler die Donau gemalt, in ihrem schlichten, graugrünen Kleide. Die Feuchtigkeit, die über ihr lagert, erfüllt die ganze Luft und verbreitet eine tiefe Melancholie über das Bild. — Eine Einsamkeit und eine Ruhe strömt aus ihm, die dem Großstädter, der müde und abgehetzt, dem lärmenden Treiben des Alltagslebens entflieht, besonders wohl tut.

Diesem mit Worten unaussprechlichen Zauber, der über dem Flusse liegt, hat sich der Maler ganz gefangen gegeben und hat ihn auch uns mit Farbe und Pinsel vermittelt.

Wo mag der Maler gesessen sein, als er das Bild malte? — Am Ufer, aber höher als der Fischer. — Warum höher? — Er sah gut in die beiden Bote hinein, er sah die wagrecht liegenden Bänke und Balken, nach aufwärts fliehend, er sah auf den Hut des Fischers. Darum liegt auch die Linie seines Horizontes so hoch. Es ist die Höhe seiner Augen.

Digitized by Google

Warum mag er sich wohl höher gesetzt haben? — Er wollte möglichst viel vom Wasser sehen, von seiner geliebten Donau. Warum hat er nur einen ganz schmalen, kaum handbreiten Streifen vom Himmel gemalt? — Der Himmel interessierte ihn an diesem trüben Tage nicht. Er war verschleiert. Nur eine tiefliegende, lichte Wolke spiegelt sich in der leicht gekräuselten Wasserfläche und läßt sie im lichten Silberblau aufleuchten, als ob ein leises Lächeln über ein schönes Antlitz glitte.

Welche Farben sind auf dem Bilde vorherrschend? — Ein mattes Graugrün, ein fahles Ockergelb, ein schwaches Rotbraun, ein zartes Silberblau, ein stumpfes Rotviolett und ein ebensolches Grauschwarz.

Ist irgendwo im Bilde eine kräftige, stark ausgesprochene Farbe? Wie die rote Masche im Haare der einen oder das blaue Band der anderen oder das Gold einer Kette?

Warum hat der Künstler grelle Farben verschmäht? — Sie würden ihm die färbige Stimmung des Bildes zerreißen. — Der Wasserdunst, der über der großen Wasserfläche liegt und die Luft erfüllt, hüllt auch alle Farben ein und trübt sie.

In welcher Farbe erscheinen die Bäume am fernen Horizonte? — Sie sind violett. — Ist das ihre natürliche Farbe? — Nein, die Bäume sind grün. — Warum malt sie aber der Maler violett? — Es sind die Luftschichten die sie einhüllen und sie violett erscheinen lassen, wie ferne Berge ebenfalls eine violette Farbe annehmen.

Welche Farbe haben die Steine am Ufer? — Sie sind gelblich. — Sind in der Natur auch alle Steine von gleicher Farbe? — Nein, der trübe Tag läßt geringfügige Farbenunterschiede nicht aufkommen.

Sehen wir auf dem Bilde grelles Sonnenlicht oder tiefen Schatten? — Nein, durch das zerstreute Tageslicht werden auch die Schattenpartien der einzelnen Gegenstände aufgehellt und alle Gegensätze gemildert.

Warum wirkt aber das Bild trotzdem nicht eintönig? — Durch die Spiegelung im Wasser (Besprechung derselben).

Mag dem Maler ein solches Bild wohl sofort gelingen? — Nein, es setzt sehr tüchtige und eingehende Naturstudien voraus — der Maler Max Kurzweil hat sie wohl gemacht, in der Heimat und in der Fremde. Besonders schöne Studien hat der Schöpfer dieses Bildes in der Bretagne in Frankreich gemacht.

Es ließe sich noch manches an dem Bilde besprechen, z. B. die Komposition, das Hineinstellen der Figur in den Raum, Linienführung im Vorder-, Mittel- und Hintergrunde und ähnliches mehr.

Eine solche Besprechung soll aber den Inhalt eines Bildes nicht völlig erschöpfen. Die Schüler sollen das Gefühl haben, daß sich über das Bild noch viel sagen ließe, kurzum die Betrachtung eines schönen Bildes soll den Schüler, wie jeder gute Unterricht nicht satt, sondern hungrig machen.

Es wäre nur zu wünschen, daß auch unsere schulerhaltenden Behörden, welche die Mittel zur Anschaffung des künstlerischen Wandschmuckes liefern sollen, von dem hohen Werte der Kunsterziehung so überzeugt wären als der Vertreter des königlich-sächsischen Kultusministeriums, Schulrat Grüllich, der unter andern auf dem Dresdner Kunsterziehungstage sagte: „Die Kunst soll ja nicht bloß einzelne hervorragende Geister der Menschheit oder einzelne Kreise des Volkes beglücken, nein, sie soll die ganze Erde, auch

Digitized by Google

die Hütte und Seele des ärmsten Mannes erklären. Die Wissenschaft ist bloß für einen kleinen Kreis Auserwählter bestimmt, die Kunst für die große Mehrzahl der Menschen; am wenigsten möchte ich den Mühseligen und Beladenen ihren Sonnenschein entzogen wissen."

Ich aber möchte mit dem Wunsche schließen, den der Vertreter unseres Unterrichtsministeriums, Sektionschef Stadler, am Schlusse der Tagung der ersten Jury Ausdruck gab: Es möge ein reicher Segen von diesem durch die Künstlerschaft und Lehrerschaft hervorgerufenen Unternehmen ausgehen, zum Heile für die heranwachsende Jugend und zum Wohle des ganzen Volkes.

Digitized by Google

VI.

# Das österr. Volksschulwesen und seine Statistik im Jahre 1900.

Von Siegmund Kraus. Vorgetragen am 6. Februar 1904.

In einer unserer letzten Sitzungen wurde Ihnen das ideale Bild eines Staates entrollt, dessen Verwirklichung kommenden Geschlechtern bestimmt sein mag. Aber Anton Menger hat uns in seiner Staatslehre nicht nur ein Bild eines zukünftigen „volkstümlichen Arbeitsstaates" entworfen, sondern er hat uns auch gezeigt, wie sich dieser Staat aus unseren heutigen Verhältnissen und Einrichtungen entwickelt. Auch die Schule hat er als mitwirkenden Faktor an der Änderung unseres Gesellschaftslebens anerkannt. Anton Menger ist einer der wenigen Gelehrten, welche die Bedeutung der Schule für die gesamte Entwicklung unserer Gesellschaft würdigt, der ihr das Ziel zuweist, an der Ausgleichung der bestehenden Bildungsunterschiede zu arbeiten, „so daß ein Zustand vorbereitet wird, in dem alle Volksgenossen miteinander wenigstens annähernd auf dem Fuße geistiger Gleichheit verkehren können". Von diesem Zustande sind wir in Österreich weiter entfernt als man glaubt und Menger überschätzt die Wirkung der bestehenden Einrichtungen, wenn er sagt: „Die geistige Ausbildung der Volksmassen ist durch die allgemeine Schulpflicht und andere volkstümliche Bildungsmittel so gesteigert worden, daß sie die Fähigkeit zur Aneignung der sozialen Theorie erlangt haben." Das kann von Österreich nur in sehr beschränktem Maße gelten.

Wir begegnen aber dem Glauben an die großartige Wirkung unserer allgemeinen Schulpflicht fast in allen gebildeten Kreisen. Man hat soviel von der Perle unserer Gesetzgebung, vom Reichsvolksschulgesetz gesprochen, man hat dieses Gesetz gerühmt, gepriesen, man hat die Schöpfer geehrt und bejubelt — aber um die strenge Durchführung des Gesetzes hat man sich viel zu wenig gekümmert. Die mangelhafte Durchführung des Gesetzes dürfen wir aber nicht bloß, wie das so häufig geschieht, auf die ungeheuere Machtverschiebung auf politischem Gebiete, welche die drei letzten Jahrzehnte mit sich gebracht haben, zurückführen, sondern wir haben auch aus den Erfahrungen von mehr als drei Jahrzehnten erkannt,

Digitized by Google

daß an der mangelhaften Durchführung des Gesetzes auch Fehler in der Organisation unseres Schulwesens die Schuld tragen, und daß vor allem die Verteilung der Schullasten der hemmendste Faktor für die Entwicklung des Volksschulwesens geworden ist.

Wo halten wir am Beginne des 20. Jahrhunderts?

Auf diese Frage soll ich Ihnen heute Antwort geben. Diesem Beginnen voll zu genügen, stellt sich ein Hindernis entgegen. Der Mangel einer eingehenden Schulstatistik, die sich zum Ziele setzt, Klarheit über unsere Schulzustände zu schaffen, der Mangel einer Schulstatistik, die uns zeigt, inwieweit die gesetzlichen Anforderungen erfüllt sind. Ich kann daher nur ein Bild des Volksschulwesens entwerfen, das lückenhaft ist. Aber ich hoffe, daß, wenn die „Wiener pädagogische Gesellschaft" auf die Lücken, auf die Ungenauigkeiten und Unzweckmäßigkeiten der behördlichen Schulstatistiken hinweisen wird, endlich Abhilfe geschaffen werden wird.

Wer sich in Österreich mit Schulstatistik befaßt, der ist fast einzig und allein auf die Berichte der k. k. statistischen Zentralkommission angewiesen, die alljährlich Auszüge aus den amtlichen Berichten der k. k. Landesschulräte an das Ministerium für Kultus und Unterricht veröffentlicht. Die Berichte der k. k. Landesschulräte sind nicht allgemein zugänglich, ja in einzelnen Ländern werden sie überhaupt nur in 3 bis 4 Exemplaren hergestellt. Von großer Bedeutung für die Schulstatistik sind aber die alle zehn Jahre wiederholten, von der k. k. statistischen Zentralkommission durchgeführten Volksschulkonskriptionen, deren letzte 1900 stattfand. Ausschließlich auf Grund der genannten amtlichen Quellen werde ich mein Referat erstatten.

Vor allem müssen wir in Österreich darauf hinweisen, daß es eine allgemeine Schulpflicht bei uns nie gegeben hat und daß es auch heute nur einen Unterrichtszwang gibt. Wohl sagt unser Gesetz nicht mehr so wie die Schulordnung von 1774, „daß es gerne gesehen wird, daß Eltern ihre Kinder wenigstens durch sechs oder sieben Jahre in den deutschen Schulen ließen", aber trotz seines bestimmteren Ausdruckes ist der erste Absatz des § 21 des geltenden Gesetzes: „Die Schulpflicht beginnt mit dem vollendeten sechsten und dauert bis zum vollendeten vierzehnten Lebensjahre" noch nicht durchgeführt. Hat er schon infolge des § 75 in den Ländern Dalmatien, Galizien, Krain, Görz und Gradiska und Istrien nie Geltung erlangt, so hat er durch die Schulgesetznovelle auch für das übrige Österreich nur mehr theoretische Bedeutung. Aber selbst wenn wir annehmen, daß in Österreich genügend Schulen

Digitized by Google

und genügend Lehrer vorhanden sind, um den Unterrichtszwang durchzuführen, so fehlt uns hiezu die erste, die elementarste Vorbedingung, die Kenntnis der Anzahl von Kindern, die unterrichtet werden sollen.

Noch niemals hat die Schulbehörde eine einwandfreie genaue Zählung der Kinder im schulpflichtigen Alter durchgeführt. Alle zehn Jahre, wenn die Ergebnisse der Volkszählung bekannt werden, kann man nachweisen, daß die Schulbehörden von der Existenz tausender Kinder nichts wissen. Wohl kann man die Zahlen der Volkszählung keineswegs ohne Vorbehalt den Ergebnissen der schulbehördlichen Zählung gegenüberstellen, weil bei der Volkszählung das Alter der Kinder am 31. Dezember ermittelt wird, während die Schulbeschreibungen früher, zu Beginn des Schuljahres durchgeführt werden, aber die bedeutenden Differenzen, die zwischen den Zählergebnissen herrschen, können nicht an den wenige Wochen auseinanderliegenden Erhebungszeiten erklärt werden, sondern bloß aus der mangelhaften Organisation der Schulbeschreibung. Ich will nicht durch Anführung von Zahlen allzusehr ermüden und nur an drei Beispielen zeigen, wie ungenau unsere Kenntnis über die Anzahl schulpflichtiger Kinder ist. Zu Beginn des Schuljahres

| in | 1900/1901 waren der Behörde bekannt schulpflichtige Kinder | am 31. Dezember 1900 wurden bei der Volkszählung ermittelt schulpflichtige Kinder | Differenz |
|---|---|---|---|
| Niederösterreich . . . | 429.680 | 433.893 | 4.213 |
| Vorarlberg . . . . . | 18.727 | 20.197 | 1.470 |
| Galizien { im Alter von 6—12 Jahren | 923.218 | 1,054.449 | 131.231 |
| Galizien { 12—15 „ | 225.534 | 491.286 | 265.752 |
| | 1,148.752 | 1,545.735 | 396.983 |

Es kann hier nicht meine Aufgabe sein, das Thema der Schulbeschreibung zu erörtern. Tatsache ist, daß fast in jedem Kronlande auf andere Weise die Anzahl der schulpflichtigen Kinder ermittelt wird. Tatsache ist auch, daß von den Wehrpflichtigen wohl kaum ein nennenswerter Prozentsatz sich der Assentpflicht zu entziehen im stande ist, während die Durchführung der Schulpflicht dreißig Jahre nach Einführung des Reichsvolksschulgesetzes erst eine unserer Forderungen sein muß. Trotzdem aber niemand die Anzahl der Schulpflichtigen kennt, wird alljährlich in den amtlichen Berichten die Anzahl der Kinder angegeben, die, obwohl normal, doch keinerlei Unterricht erhalten. So berichtet beispielsweise der Vorarlberger Landesschulrat seit Jahren, daß in seinem Bereiche kein im schulpflichtigen Alter stehendes, normal entwickeltes Kind



Digitized by Google

ohne Unterricht bleibt. Diese Behauptung stimmt aber in Vorarlberg und auch in anderen Ländern mit den eigenen Angaben der Schulbehörden nicht überein. Ganz ohne Rücksicht auf die gesetzlichen Bestimmungen werden die Anzahl der Schulbesuchenden mit der Anzahl der Schulpflichtigen verglichen, ohne dabei zu berücksichtigen, daß eine große Anzahl nicht Schulpflichtiger die Schule besuchen, das sind die noch nicht sechsjährigen und die bereits schulmündigen Kinder. Am 15. Mai, also gegen Ende des Schuljahres, gab es in Österreichs Volksschulen noch 9215 Kinder im Alter unter sechs Jahren und 143.375 Kinder, die trotz erreichter Schulmündigkeit freiwillig die Schule weiter besuchten. An dieser Tatsache gehen die k. k. Landesschulräte in der Regel stillschweigend vorüber. Man muß nur die Zahl der noch nicht Sechsjährigen und die Zahl der bereits Schulmündigen wegrechnen, um zum Beispiel zu finden, daß im Schuljahre 1900/1901 in Vorarlberg 143 Kinder ohne Unterricht blieben; rechnet man noch die schulpflichtigen Kinder hinzu, deren Existenz der Schulbehörde nicht bekannt ist, also die 1470 (siehe oben), so sind in dem kleinen Vorarlberg allein über 1600 Kinder, die ohne Unterricht geblieben sind. Aus dem galizischen Landesschulratsberichte für 1900/1901 geht hervor, daß 316.121 schulpflichtige Kinder ohne Unterricht bleiben; wenn man die nicht mehr und die noch nicht Schulpflichtigen berücksichtigt, welche die Schule besuchen, so vergrößert sich die Zahl auf 325.212. Dazu müssen wir aber noch 396.983 Kinder zählen, welche die Volkszählung mehr als die Schulbeschreibung ermittelte, so daß in Galizien allein 722.195 Kinder ohne Unterricht blieben. Wir können nach diesen Darlegungen den Angaben der Schulbehörden über die Anzahl der Kinder, die ohne Unterricht bleiben, kein großes Vertrauen entgegenbringen. Die Landesschulbehörden haben ihre Berichte über das Volksschulwesen dem Ministerium zu erstatten, sie sind in gewisser Beziehung ihre eigenen Inspektoren. Ich lege Ihnen hier ein Schriftstück in Originalkopie vor, aus welchem Sie ersehen können, auf welche Einfälle Bureaukraten in Österreich kommen können. Es ist dies der „Jahresbericht über den Zustand des Volksschulwesens in Istrien pro 1896/97". Hier heißt es:

„Zahl sämtlicher Kinder im Alter von 6—14 Jahren . . 48.537
Zahl der Kinder, welche gesetzlich vom Schulbesuche befreit sind, weil sie über 4 *km* von der Schule entfernt wohnen . . . . . 10.706,
mit einem geistigen oder körperlichen Gebrechen behaftet waren . . . . . 592
schwächlich oder kränklich waren . . . . . 589

Digitized by Google

Zahl der Kinder, welche nicht die Schule besuchen konnten, weil die Lokalitäten der nächsten Schule beschränkt waren . . . . . 3.181
Die Zahl der wirklich schulpflichtigen Kinder war daher 34.679."

Es ist mir nicht gelungen zu finden, wie bei dieser Aufstellung die Zahl 34.679 zu erhalten ist, aber daß die Zahl der Kinder, die mehr als 4 Kilometer von der Schule entfernt wohnen, abgerechnet wurde, ist klar. Ich muß es Ihrem Urteil überlassen, wie man solche Berichte bezeichnen soll. Ich habe Ihnen dies überhaupt nur vorgebracht, um das nötige Mißtrauen gegen die Zahlen wachzurufen, die ich noch vorführen werde, um von vornherein zu verhüten, daß Sie mich für einen Schwarzfärber ansehen. Ich kann nur mit den Angaben der Behörden operieren; nach diesem Beispiele wird wohl niemand behaupten, daß sie irgend etwas Lobenswertes verschweigen würden.

Ich will weiter nicht in Betracht ziehen, daß gegen eine Million Schulpflichtiger in Österreich ohne Unterricht bleiben und zunächst zeigen, wie lange die Kinder, welche die Schule besuchen, Unterricht genießen. Sie wissen, daß es sehr viel Leute gibt, welche den Satz verfechten: Die Dauer des Schulbesuches steht im geraden Verhältnis zum wirtschaftlichen Niedergange des Volkes, besonders des Bauernstandes. Diese Art von Staatslehrern hat in Österreich von jeher großen Einfluß, den sie dahin geltend machen, daß das Schuljahr verkürzt, weitgehende Schulbesuchserleichterung gewährt und der Halbtagsunterricht eingeführt werde. Im Jahre 1900 hatten 25·1 Prozent der Volksschulen weniger als 46 Schulwochen, wie es der § 8 der Schul- und Unterrichtsordnung verlangt. 7·5 Prozent hatten weniger als 40 und 1·6 Prozent weniger als 30 Schulwochen. Auch in Niederösterreich gab es eine Schule — keine Expositur oder Exkurrendostation — mit weniger als 30 Schulwochen. Nach §§ 88 und 301 der pol. Schulverfassung von 1805 sollten die Kinder durch sechs Jahre je 47 Wochen die Schule besuchen. Bei sechsjähriger Schulpflicht gab es 282 Schulwochen, bei unserer achtjährigen Schulpflicht gibt es beispielsweise in Tirol während der ganzen Schulzeit nur 210 bis 215 Schulwochen, das sind 158 bis 153 weniger als das Reichsvolksschulgesetz verlangt. Zu der Verkürzung des Schuljahres kommt noch der Halbtagsunterricht. Es ist ein Mangel unserer Schulstatistik, daß nicht die Anzahl der Kinder angegeben ist, die Halbtagsunterricht erhalten, sondern nur die Zahl der Schulen mit Halbtagsunterricht. Während im Jahre 1890 an 72·7 Prozent der Schulen Ganztagsunterricht war, gab es 1900 nur mehr 67·5 Prozent solcher Schulen. In



Digitized by Google

Krain, Istrien, Vorarlberg, Bukowina, Dalmatien und Galizien hat in den letzten zehn Jahren die Zahl der Schulen mit Ganztagsunterricht stetig abgenommen. In Galizien ist der Halbtagsunterricht zur Regel geworden. Nur mehr 226 Schulen hatten dort im Schuljahre 1900/1901 Ganztagsunterricht, 1890 waren es noch 1827. Galizien hat die sechsjährige Schulpflicht, Galizien hat den Halbtagsunterricht in der weitaus überwiegenden Anzahl von Schulen. Dort sind die Ziele jener schon gekennzeichneten Staatslehrer fast vollständig erfüllt, dorthin müssen wir die Blicke unseres Bauernstandes lenken. Wir müssen ihm zeigen, daß der wirtschaftliche Niedergang durch Schulverkürzung aller Art nicht aufzuhalten ist.

Auch die Schulbesuchserleichterungen, die seit zwanzig Jahren bereits bei uns eingeführt sind, haben gewiß nichts zur Hebung der wirtschaftlichen Lage des Landvolkes beigetragen. Ich sage absichtlich Landvolk, denn nur zu häufig wird bei uns übersehen, daß auf dem Lande nicht nur Bauern, sondern auch andere Leute leben, deren Kinder, wenn die Gemeinden generelle Schulbesuchserleichterungen erwirken, ebenfalls die Schule nicht besuchen müssen, ohne ihren Eltern auf dem Felde helfen zu können. Von den Schulbesuchserleichterungen wird in den Ländern in verschiedenem Ausmaße Gebrauch gemacht. Von je 100 Kindern, die Anspruch auf Erleichterungen hatten, machten beispielsweise in Niederösterreich 17·2 Prozent Gebrauch, in Steiermark, Kärnten und Mähren etwa doppelt so viel, in Oberösterreich gar 81·4 Prozent.

Die auffallendste Erscheinung ist es, daß in Niederösterreich, wo die Agitation für eine Verkürzung der Schulpflicht wahrlich nichts zu wünschen übrig läßt, von den Schulbesuchserleichterungen heute weniger Gebrauch gemacht wird, als vor zehn Jahren. Besser als alle Petitionen, die oft unter merkwürdigen Verhältnissen entstehen, beweisen folgende Zahlen, ob es tatsächlich der Wunsch der Bevölkerung ist, daß die Schulpflicht verkürzt wird.

Es haben weder von den ihnen zustehenden generellen noch von den individuellen Schulbesuchserleichterungen Gebrauch gemacht im Schuljahre

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1899/1900 | 250 | Schulen | mit | 28.612 Kindern |
| 1900/1901 | 283 | „ | „ | 24.433 „ |
| 1901/1902 | 334 | „ | „ | 25.184 „ |

Wenn wir ganz Österreich in Betracht ziehen, so ist das Ergebnis minder erfreulich. Im Jahre 1890 gab es rund 500.000 Kinder in Österreich, die Anspruch auf Schulbesuchserleichterungen hatten. Von denselben machten rund 140.000 auch Gebrauch, 1900 aber

Digitized by Google

von 580.000 schon 220.000, das ist eine Steigerung des Prozentsatzes um 15 Prozent.

Eine unglaubliche Entwicklung haben die Schulbesuchserleichterungen in Vorarlberg und Tirol genommen. Für Vorarlberg weist die Volksschulkonskription 3381 Kinder mit Schulbesuchserleichterungen aus. Nach dem Landesschulratsberichte für Vorarlberg genießen aber 10.475 Kinder solche Erleichterungen, das sind 57 Prozent aller Schulkinder. Es gibt dort Schulbesuchserleichterungen nicht nur für Kinder im Alter von 12 bis 14 Jahren, sondern schon nach 4- bis 5jährigem Schulbesuche können die Kinder während der Sommermonate (März bis Oktober) dem Unterrichte entzogen werden. Wohl heißt es im § 22 des Tiroler Landesgesetzes vom 30. April 1892 und im § 25 des Vorarlberger Landesgesetzes vom 17. Jänner 1870, daß „der Landesschulrat mit Rücksicht auf örtliche und andere Verhältnisse bewilligen kann, daß schulpflichtige Kinder während der Sommermonate zeitweilig von dem Schulbesuch befreit werden", aber nie und nimmer kann dieses Landesgesetz eine Handhabe bieten, die durch das Reichsgesetz gezogenen Grenzen der Schulbesuchserleichterungen zu überschreiten. Und reichsgesetzlich (Gesetz vom 2. Mai 1883) können erst „den Kindern nach vollendetem sechsjährigen Schulbesuch aus rücksichtswürdigen Gründen Erleichterungen in Bezug auf das Maß des regelmäßigen Schulbesuches" zugestanden werden. Überdies heißt es in den Landesgesetzen „zeitweilig". Kann aber jemand es als eine zeitweilige Befreiung während der Sommermonate ansehen, wenn die Kinder vom 17. März bis 28. Oktober, also mehr als sieben Monate, im Dienste außer Landes sind?

Beim Zustandekommen des Vorarlberger Gesetzes im Jahre 1869 wurde statt der Fassung vom „Mai bis September" der Ausdruck „zeitweilig während der Sommermonate" gewählt, nachdem der Regierungsvertreter im Landtage erklärte: „Es wird gewiß niemand in Abrede stellen, daß aus didaktisch-pädagogischen Rücksichten eine Unterbrechung der Schule durch fünf volle Monate nicht im Interesse der schulpflichtigen Kinder liege." Trotzdem haben wir heute Unterbrechungen von mehr als sieben Monaten. Die Schulbehörde ist sich auch dessen bewußt, daß die Schulgesetze in Tirol keine Geltung haben. In einer Zuschrift des Tiroler k. k. Landesschulrates vom 24. Mai 1899, Z. 8092, teilt er dem Landesausschusse mit, daß in Bezug auf Unterrichtszeit und Schulbesuch die derzeit bestehenden Vorschriften weit hinter den Anforderungen des Reichsvolksschulgesetzes und der Ministerialverordnung vom 8. Juni 1883, ja selbst

Digitized by Google

der politischen Schulverfassung vom Jahre 1805 (!) zurückbleiben.[1])

Aber den lokalen Schulbehörden wird man wenig Vorwürfe machen können, wenn man bedenkt, daß das Ministerium selbst das Reichsvolksschulgesetz im Verordnungswege außer Wirksamkeit setzt. Mit Erlaß vom 27. Mai 1887, Z. 3832, wurde für Vorarlberg eine Sommerschulordnung genehmigt, die folgenden Paragraph enthält:

„§ 6. Dispensen vom Besuche der Sommerschule dürfen ferner nur solchen Kindern gewährt werden, welche mit Beginn der Sommerschule das zehnte Lebensjahr zurückgelegt haben, rechtzeitig eingeschult worden sind und im letzten Winterhalbjahr ein entsprechendes Betragen und befriedigenden Fleiß gezeigt haben." „. . . Für Kinder, deren Eltern durch ihre erwiesene Notlage gezwungen sind, selbe in fremde Dienste ins Ausland zu geben (Schwabenkinder), kann von der Bezirksschulbehörde auf motivierten Antrag des Ortsschulrates die Dispens vom Schulbesuche auf die Zeit vom 15. März bis 1. November ausgedehnt werden. Ausnahmsweise kann diese Dispens solchen Kindern auch dann gewährt werden, wenn sie für dieselbe Zeitdauer in einen landwirtschaftlichen Dienst im Inlande treten und an den Wochentagen, an welchen Religionsunterricht erteilt wird, die Schule besuchen."

Das Ministerium hat, um sein Gewissen zu entlasten und sein Vorgehen mit dem Reichsvolksschulgesetz in Einklang zu bringen, auch angeordnet:

Daß Kinder, welche durch zwei oder drei Jahre diese so weitgehenden Schulbesuchsdispensen in Anspruch genommen und dadurch einen beträchtlichen Teil des regelmäßigen Schulbesuches eingebüßt haben, so daß sie infolgedessen auch das für die Entlassung aus der Schulpflicht gesetzlich erforderliche Ausmaß der notwendigen Kenntnisse (§ 21 des Reichsvolksschulgesetzes) nicht erreichen konnten, die Schule über das schulpflichtige Alter hinaus noch weiter besuchen müssen."

Es ist aber bezeichnend, daß die Volksschulstatistik gerade für Vorarlberg nur 20 Schulkinder ausweist, die wegen Nichterlangung eines Entlassungszeugnisses auch nach Erreichung des vierzehnten Lebensjahres die Schule weiter besuchten.

Wir haben gesehen, daß von der großen, 3,207.674 Kinder zählenden Armee von Schulbesuchenden ein großer Teil durch kurze

[1]) Sten. Prot. des Vorarlberger Landtages VIII. Per., V. Session 1900, Beil. 20.

Digitized by Google

Dauer des Schuljahres, durch Halbtagsunterricht und durch Schulbesuchserleichterungen an ihrem Bildungsrechte verkürzt wird.

Fragen wir uns nun, welcher Art sind die Schulen, welche die Kinder besuchen? Im Jahre 1900 waren 40·4 Prozent der Schulen noch einklassig und 27·3 Prozent derselben zweiklassig; nur 13·2 Prozent hatten mehr als vier Klassen. Mehr als 60 Prozent der Schulen sind einklassig in Tirol, Vorarlberg, Galizien und Dalmatien. Dort hat im letzten Jahrzehnt die Anzahl der einklassigen Schulen überall abgenommen. Viel orientierender wirkt aber die Zahl der Kinder, die auf die einzelnen Schulkategorien entfallen.

Von 1000 Kindern, welche 1890 und 1900 Schüler der Volks- und Bürgerschulen waren, besuchten

| | 1900 | 1890 |
|---|---|---|
| Bürgerschulen | 43 | 30 |
| Ikl. Volksschulen | 182 | 250 |
| II „ „ | 221 | 213 |
| III „ „ | 133 | 142 |
| IV „ „ | 122 | 111 |
| V „ „ | 243 | 211 |
| mehr als V „ „ | 56 | 43. |

Zu den entscheidensten Fragen über die Möglichkeit eines Unterrichtserfolges wird wohl die Frage gehören: Wie viele Kinder werden von einem Lehrer unterrichtet? Die offizielle Statistik berechnet diese Zahl seit Jahr und Tag ganz unrichtig. Es wird nämlich die Anzahl der Schüler einfach durch die Anzahl der vollbeschäftigten Lehrpersonen dividiert, als solche zählen aber selbstverständlich auch die leitenden Lehrkräfte, die Fachlehrer und die Bezirksaushilfslehrer mit, die doch nicht immer eine Klasse führen. Richtig ist es, die Anzahl der Schüler, die auf ein Schulzimmer entfallen, zur Beurteilung der Lehrerbelastung heranzuziehen. Ein genaues Bild könnte man nur erhalten, wenn endlich statt der Durchschnittszahlen die Angaben zur Verfügung ständen, wie viele Klassen 60, 70, 80 oder mehr Kinder zählen. Wenn man ausrechnet, wie viele Kinder durchschnittlich auf eine Klasse entfallen, so findet man, daß in Niederösterreich, Kärnten, Triest, Tirol, Vorarlberg, Böhmen und Mähren 50 bis 60 Schüler auf eine Klasse entfallen, in Salzburg und Dalmatien 60 bis 70, in Görz-Gradiska, Istrien, Schlesien, Steiermark 70 bis 80 und in Oberösterreich, Krain, Galizien und der Bukowina über 80. Leider läßt sich bei dem Mangel von Nachweisen die für den Lehrer, Erzieher und Hygieniker gleichwichtige Frage der Überfüllung der Schulklassen nicht erschöpfend behandeln. Ich habe nur noch be-

Digitized by Google

rechnet, wie viele Kinder in den einzelnen Kronländern im Durchschnitt auf eine einklassige Schule entfallen. Da gelangt man zu noch viel ungünstigeren Resultaten. Mehr als 90 Kinder entfallen im Durchschnitte auf eine einklassige Schule in Oberösterreich, Krain, Istrien, Galizien und der Bukowina. In Oberösterreich entfallen auf jede einklassige Schule im Durchschnitte 107·7 Schüler, in Galizien 105·9. Daß es in Österreich einklassige Schulen mit mehr als 200 Kindern gibt, ist eine Tatsache. Gab es doch 1901 selbst in Niederösterreich noch 13 Orte mit einklassigen Volksschulen, die mehr als 100 Schüler zählten.

Die Frage der Überfüllung der Schulen ist nicht nur auf den Mangel an Klassen, sondern auch direkt auf den Mangel an Schulen zurückzuführen. Bei der Volksschulkonskription von 1900 wurden zum ersten Male auch die Schulwege der Kinder ermittelt, leider aber nur ausgewiesen, wie viele Kinder mehr als 3 Kilometer zur Schule haben, obzwar es sehr wissenswert gewesen wäre zu erfahren, wie viele Kinder 4, 5 und mehr Kilometer lange Schulwege gehen. In Oberösterreich, Salzburg, Steiermark, Kärnten und Krain hat gegen ein Viertel aller Schulkinder einen Schulweg von mehr als 3 Kilometern. In Niederösterreich haben 22.563 Kinder, das sind 5·9 Prozent der Schulkinder, solche Schulwege. Im Schulbezirke Scheibbs haben 48·2 Prozent Schüler mehr als 3 Kilometer zur Schule.

Noch immer gibt es in Österreich 1616 Gemeinden, die gar keine Schule haben und die auch nirgends eingeschult sind. In 1616 Gemeinden, die von 995.592 Menschen bewohnt sind, fehlt jede Bildungsgelegenheit. 1591 dieser Gemeinden liegen in Galizien. Ich habe bereits darauf verwiesen, daß die Frage der Überfüllung der Schulklassen auch eine hygienische ist. Ich muß bei der Gelegenheit mit Bedauern konstatieren, daß von der Ermittlung der hygienischen Verhältnisse in unseren Schulen ganz abgesehen wird. Die Herren Inspektoren beurteilen zwar alljährlich die Schulhäuser und ihre innere Einrichtung mit Noten, wie gut, sehr gut, genügend, nichtgenügend, aber irgend welche Bedeutung kann dieser bureaukratischen Arbeit nicht zugestanden werden. Es kann auch nicht Sache eines Schulinspektors sein, den Bauzustand der Schulhäuser zu beurteilen. Im Jahre 1890 erklärte der niederösterreichische Landesschulrat beispielsweise den Zustand von 161 Schulgebäuden für nichtgenügend und erachtete die schulhygienischen Einrichtungen bei 141 Schulen für ungenügend. Aber im selben Jahre zählte man in Niederösterreich 634 Schulen, die jeder Ventilationseinrichtung entbehrten. Die Beurteilung hygienischer Verhältnisse kann nicht subjektivem Empfinden überlassen bleiben, son-

Digitized by Google

dern, wenn man ernstlich feststellen wollte, wie die schulhygienischen Verhältnisse sind, so müßte man die Schulen zumindest darauf prüfen, wie weit die bestehenden Verordnungen und Erlässe über Schulbau und Einrichtung Beachtung gefunden haben. Wie man Schulhäuser beurteilen soll, haben die Brünner Schulärzte in geradezu musterhafter Weise gezeigt. Sie haben eingehende, auf Messungen und genauen Beobachtungen beruhende Beschreibungen aller Schulhäuser Brünns verfaßt. Solange keine Kontrolle für die Ausführung der schulhygienischen Erlässe vorhanden ist, bleiben sie zum großen Teil ohne Wirkung. Wir haben im Vorjahre hier mit Einhelligkeit zum Ausdrucke gebracht, wie wichtig die Einführung der Schulärzte ist. Aber beschämt müssen wir feststellen, daß im Jahre 1900 in ganz Österreich bloß etwas über 50 Schulärzte wirkten, während im Deutschen Reiche über 600 Schulärzte bereits amtieren. Die meisten Schulärzte (29) entfallen auf Schlesien.

Gewiß ist der Turnunterricht, dessen Einführung schon das Reichsvolksschulgesetz verlangt, eine hygienische Maßnahme. Sie ist die einzige, über deren Durchführung wir uns wenigstens etwas orientieren können. Da muß aber festgestellt werden, daß auf dem Gebiete des Turnunterrichtes in Österreich ein bedeutender Rückschritt zu verzeichnen ist. Wenn 1890 von je 100 Schulen 19·6 ohne jeden Turnunterricht waren, waren es 1900 schon 22·5 Prozent. In keinem Kronland wird an allen Schulen geturnt. In Niederösterreich, wo diesbezüglich die besten Verhältnisse herrschten, wurde an 46 Schulen kein Turnunterricht ersteilt. Mehr als ein Viertel der Schulen sind ohne Turnunterricht in Krain, Triest, Görz und Gradiska, Istrien, Tirol, Vorarlberg und Dalmatien. Auffällig ist es, daß auch in Schlesien an mehr als 21 Prozent der Schulen der Turnunterricht fehlt. In einzelnen Ländern ist der Turnunterricht geradezu im Verschwinden begriffen. Im Jahre 1890 wurde in Vorarlberg noch an 32 Prozent der Schulen geturnt, 1900 nur mehr an 19 Prozent, in Galizien ist der Prozentsatz von 75·4 auf 41·1 gesunken.

Im Jahre 1900 wurden die Schulleitungen auch aufgefordert, mitzuteilen, ob an ihren Schulen die Schüler zum Betreiben körperlicher Übungen, beziehungsweise Jugendspielen angeleitet werden. Es scheint mir, daß die Schulleitungen diese Frage auch schon dann bejahten, wenn im Turnunterricht zwei oder dreimal Katz und Maus gespielt wurde, denn daß in Niederösterreich in mehr als 40 Prozent der Schulen die Jugendspiele gepflegt werden, erscheint kaum glaublich; in Vorarlberg soll diese Einrichtung sogar weiter verbreitet sein, als der Turnunterricht. Sehr bedauerlich ist es, daß

Digitized by Google

in einzelnen Ländern vorhandene Turnplätze aufgelassen und anderweitig verwendet werden. Dieser Mangel an Fürsorge für die Einrichtungen der Schule macht sich noch viel hemmender bei der Anschaffung der notwendigen Lehrmittel geltend. Leider haben wir darüber keinerlei Nachweise.

Durchführbar wäre wohl eine Statistik, aus der man feststellen könnte, wie viele Schulen der vorgeschriebenen Lehrmittel entbehren, wie das beispielsweise in den Schulberichten für die Küstenländer durchgeführt erscheint.

Wenn die elementarsten Mittel für die Unterrichtserteilung der normalen Kinder fehlen, darf man sich nicht wundern, daß für die Kinder, die ein körperliches oder geistiges Gebrechen haben, in ganz unzulänglicher Weise gesorgt wird. Die Volksschulkonskription hat 46.941 solcher Kinder ermittelt, die ohne Unterricht aufwachsen. In Wirklichkeit ist die Zahl ganz unverhältnismäßig größer. Solange keine Anstalten vorhanden sind, um diese armen Kinder unterzubringen, wird wohl auf die Statistik wenig Sorgfalt verwendet werden. Eine getrennte Zählung der blinden, taubstummen und schwachsinnigen Kinder wäre dringend notwendig. In Bezug auf Fürsorge für die abnormen Kinder steht Österreich auf sehr tiefer Stufe. So sind es im heurigen Jahre 100 Jahre, daß J. W. Klein Blinde in Wien zu unterrichten begann, und heute gibt es in Österreich nur neun Blindenanstalten, von welchen fünf durch Private gegründet wurden und von Privaten erhalten werden.

Wir haben gesehen, welche Mängel unsere Schuleinrichtungen haben, aber selbst wenn alle Einrichtungen getroffen wären, welche geeignet erscheinen, die geistige Ausbildung des Kindes in der Schule zu fördern, die Arbeit des Lehrers zu unterstützen, so bleibt diese Arbeit doch zum Teil unwirksam, solange die soziale Lage der ärmsten Kinder nicht gebessert und solange der Lehrer nicht in der Lage ist, seine ganze Arbeitskraft der Schule zu widmen. Deswegen müssen wir es als einen großen Fortschritt begrüßen, daß im Jahre 1900 zum ersten Male die k. k. statistische Zentralkommission den Versuch machte, die soziale Lage der Schulkinder zu beleuchten. Leider wurde aber nur festgestellt, wie viele Kinder mit Kleidern, Nahrungsmitteln und Lernmitteln beteilt wurden, ohne daß die notwendige Frage nach der Anzahl derjenigen gestellt wurde, die auf diese Unterstützungen angewiesen waren. Immerhin ist es erfreulich, konstatieren zu können, daß fast ein Drittel der Schulkinder in Österreich die Lernmittel unentgeltlich erhält. Vollständig mißlungen ist der Versuch, auch die Anzahl der erwerbstätigen Kinder

Digitized by Google

festzustellen. Angaben wie die, daß in Tirol nur 67, in Kärnten nur 87 und in Dalmatien gar kein Kind gewerblich tätig sind, werden wohl von jedermann als unrichtig erkannt werden. Ich habe an anderer Stelle[1]) in ausführlicher Weise die Mängel dieser Erhebung dargelegt und die Ursachen des Mißlingens festzustellen versucht.

Daß der Unterrichtserfolg auch unter der Lehrernot leidet, wird wohl jeder zugeben, den die Nichterfüllung des § 55 des Reichsvolksschulgesetzes zum Nebenverdienste zwang. Noch haben 41·3 Prozent der Lehrpersonen Österreichs ein Einkommen unter 1200 Kronen. Aber trotzdem erfüllt die Lehrerschaft ihre Pflicht, trotzdem erreicht sie Lehrerfolge, die viel zu wenig anerkannt werden. Das Erfassen des Unterrichtserfolges gehört zu den schwierigsten statistischen Untersuchungen und es geht nicht an, wenn man, wie dies vor einigen Jahren in Wien geschah, nachsieht, wie viele Kinder von acht Jahren in der ersten Klasse waren, wie viele heute in der dritten Bürgerschulklasse sind und dann aus diesen Zahlen Schlüsse zieht, ohne das Fluktuieren der Bevölkerung, die Sterblichkeit und andere Faktoren in Betracht zu ziehen. Will der Bürgermeister von Wien ein annähernd richtiges Bild über den Unterrichtserfolg haben, dann lasse er feststellen: Wie viele Kinder im Alter von vierzehn Jahren besuchen die Schulen? Wie viele von diesen Kindern haben ihre ganze Schulpflicht in Wien erfüllt? In welchen Klassen befinden sich derzeit die vierzehnjährigen in Wien herangebildeten Kinder? Mit voller Ruhe könnte die Wiener Lehrerschaft dem Ergebnisse einer solchen Untersuchung entgegensehen. Bis jetzt ist es leider nicht möglich, das festzustellen. Auf Grund des statistischen Jahrbuches der Stadt Wien läßt sich aber feststellen, daß von den Kindern im Alter von elf bis vierzehn Jahren, die städtische Schulen besuchen, etwa 64 Prozent in der Bürgerschule sitzen und daß von den zwölf- bis vierzehnjährigen 48 Prozent in den zweiten und dritten Klassen der Bürgerschulen sind. In den dritten Bürgerschulklassen schließlich finden wir 30 Prozent der dreizehn- bis vierzehnjährigen. Dabei darf nicht vergessen werden, daß viele Kinder erst mit sieben Jahren zur Schule kommen, und ebenso an die vielen Ursachen, die außerhalb des Einflusses der Schule liegend, ein Aufsteigen der Schüler hindern. Von den statistisch bisher, wenn auch in ganz unzulänglicher Weise festgestellten Ergebnissen des Unterrichtserfolges haben sich sehr viele Lehrer einschüchtern lassen und manche, deren fortschrittliche Gesinnung außer

[1]) Siehe Kinderarbeit u. gesetzlicher Kinderschutz in Österreich. Wien, 1904. Verlag: Franz Deuticke.

Digitized by Google

Frage steht, halten auf Grund dieser Ergebnisse eine Herabminderung des Lehrstoffes für geboten. Ich will hier nicht auf diese Frage näher eingehen, aber ich glaube sagen zu können, daß die Notwendigkeit einer Verminderung des Lehrstoffes keineswegs auf Grund unserer Statistiken für notwendig erklärt werden darf. Die in der letzten Zeit so oft auftauchende Frage der Beschränkung des Lehrstoffes kommt zum großen Teil auf nichts anderes hinaus, als auf den Versuch, nicht vielleicht auf Grund neu gewonnener Erkenntnisse, bei der Verteilung des Lehrstoffes die Fassungskraft der Schüler besser zu berücksichtigen, sondern vielmehr darauf, bewußt oder unbewußt, zu versuchen, ein Lehrziel festzusetzen, das innerhalb unserer ungenügenden Schuleinrichtungen erreicht werden kann. Das hieße aber die Volksschule an ihre Feinde verraten. Dann würde es nicht von wissenschaftlichen Überzeugungen, nicht von gewonnenen Erfahrungen, sondern nur von der Fürsorge derjenigen Faktoren, welche die Mittel für die Volksschule bewilligen, abhängen, wie viel in der Volksschule gelehrt werden soll. Ich leugne nicht die Reformbedürftigkeit des Volksschulunterrichtes, aber aus diesen Motiven heraus werden Sie sich das Mißtrauen wohl erklären können, das ein großer Teil der Lehrerschaft gegen eine Revision der Lehrpläne hat. Es gibt noch heute Gegenden in Österreich, wo die Lehrziele, welche die politische Schulverfassung festsetzte, nicht erreicht werden können, weil die Schulorganisation noch heute auch nicht die hiezu notwendige Entwicklung erreicht hat. Wo sollte da mit dem Anpassen an die Verhältnisse einmal aufgehört werden? Solche Zustände können nicht geändert werden durch Änderungen des Lehrplanes, sondern einzig und allein nur dadurch, daß man der Schule zumindest jene Fürsorge angedeihen läßt, welche das geltende Gesetz verlangt. Es muß aber mit Nachdruck darauf verwiesen werden, daß wenn wir von einzelnen großen Gemeinwesen absehen, fast überall im Reiche die Schulerhalter an der Grenze ihrer Leistungsfähigkeit angelangt sind. Wenn so viele Paragraphen unseres Reichsvolksschulgesetzes noch der Durchführung harren, dann trägt in vielen Fällen daran nicht der Klerikalismus die Schuld, sondern der Umstand, daß die staatliche Gewalt in Österreich mit eiserner Konsequenz bloß der Anordnung des § 62 des Reichsvolksschulgesetzes Geltung verschafft hat, der mit den Worten beginnt: „Für die notwendigen Volksschulen sorgt zunächst die Ortsgemeinde.“ Ohne materielle Beihilfe des Staates ist eine Besserung unserer Schulverhältnisse nicht zu gewärtigen.

Digitized by Google

Obzwar in allen Kulturstaaten Europas der Staat bereits Beiträge zur Volksschulbildung leistet, haben die leitenden Kreise in Österreich sich mit dieser dringendsten Frage der Volksbildung noch nicht beschäftigt. Gelegentlich der Bürgerschulreform ist aufs neue bewiesen worden, daß der Staat bereit ist, eher den Gemeinden neue Pflichten aufzuerlegen, als daß er bereit wäre, sie zu erleichtern. Die Bürgerschulreform, durch die eine vierte Bürgerschulklasse geschaffen werden sollte, scheitert nicht an der rückschrittlichen Gesinnung irgendeiner Partei, sondern sie war von vornherein nicht allgemein durchführbar. Gemeinden, die ihren gesetzlichen Verpflichtungen nicht nachzukommen vermögen, die ihrer Verpflichtung, Sorge zu tragen für die Bildung der Kinder bis zum vierzehnten Lebensjahre bisher nicht nachkommen konnten, wären geradezu töricht, sich neue Lasten aufzubürden. Die allgemeine Einführung vierter Bürgerschulklassen hätte die Mittelschulen entlastet, aber selbst dieser Umstand hat die Unterrichtsverwaltung nicht vermocht, zur Bedeckung der Auslagen etwas beizutragen.

Den Namen eines zweiten Hasner wird sich derjenige verdienen, auf dessen Initiative der Staat Beiträge zu den Schullasten leisten wird. Der Mann wird kommen, wenn wir, festhaltend an dem Gedanken der Freiheit der Volksschule in den Kampf eintreten für die Forderung, die ein Gebot der Notwendigkeit der Staatserhaltung, der Gerechtigkeit ist, deren Erfüllung Österreichs Kultur neu zu beleben vermag, für die Forderung:

Ein Staatsbeitrag für die Volksschule.

Nach eingehender Debatte wurde vorliegender Vortrag von der Vollversammlung zur Kenntnis genommen und ein Komitee mit der Aufgabe betraut, dem hohen k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht eine Eingabe zu unterbreiten, in welcher auf die im Vortrage erwähnten Mängel in der österreichischen Schulstatistik hingewiesen und um Beseitigung derselben gebeten wird. Das Komitee hat diese Aufgabe bereits erfüllt.

Digitized by Google

# Schulrat Dr. Ferdinand Maria Wendt.

Schulrat Dr. Wendt während eines Vortrages in der Wiener pädagogischen Gesellschaft. (Nach einer Bleistiftskizze von Prof. A. Kunzfeld.)

Mit dem Hinscheiden des Dr. Wendt ist eine eigenartige und hervorragende Gestalt aus der österreichischen und der deutschen Schulwelt dahingegangen. Er war ein Mann von vielseitiger Begabung und nie rastender Tätigkeit, dabei von seltener Herzensgüte; sein Blick war immer auf die Allgemeinheit gerichtet und ihr diente er stets opferwillig. Daher ward ihm auch die Achtung aller, die ihn kannten, und es kannten ihn viele. Nach Tausenden zählte er seine einstigen Schüler und Schülerinnen, Tausenden von Lehrern hat er bei verschiedener Gelegenheit als Berater zur Seite gestanden und allerorts, wo er wirkte, stellte er auch seine Kräfte in den Dienst der allgemeinen Volksbildung und der Humanität. So kam es, daß er besonders in Troppau, wo er 30 Jahre wirkte, eine der volkstümlichsten Gestalten war. Männer, Frauen, aber auch die meisten Kinder kannten den Professor Wendt und bezeugten ihm, wo er erschien, ihre Hochachtung.

Dr. Wendt wurde am 1. November 1839 in Dresden geboren; sein Vater war Operntenor, seine Mutter Soubrette. Der Beruf der Eltern brachte es mit sich, daß sie die Erziehung ihres

Digitized by Google

Sohnes anderen Händen anvertrauen mußten. Anfangs übernahm diese die Großmutter; später kam der Knabe in die Kost zu Lehrer Plewka und nach wenigen Jahren zu dem nachmaligen Hofkapellmeister Edmund Kretschmer. Unter dieser Führung besuchte er die katholische Hauptschule und das Progymnasium in Dresden.

Schon als Gymnasiast wurde er von seinen Lehrern vielfach als „Nachhilfe" bestimmt, da er ein bedeutendes Lehrtalent an den Tag legte. Als er an die Wahl eines Berufes schreiten mußte, zog es ihn zum Lehrstande hin; er trat, da er durch eine gute Aufnahmsprüfung ein schon bedeutendes Wissen nachwies, sofort in das Seminar ein und übersprang somit die zwei Präparandenklassen. Wendt war schon als Knabe durch ein schweres Augenleiden oft in seinen Arbeiten und Studien schwer beeinträchtigt; ja er war sogar als ganz kleines Kind eine Zeitlang auf beiden Augen und während seiner Gymnasialstudien eine Zeit hindurch auf einem Auge erblindet. Auch während des Besuches des Bautzner-Seminars litt er viel und mußte seine Augen möglichst schonen, trotzdem fand er noch Zeit für Privatunterricht; eine seiner damaligen Schülerinnen, Klara Strohbach, wurde später seine Gattin. Im Jahre 1860 legte Wendt seine Abiturientenprüfung mit vorzüglichem Erfolg ab und wurde hierauf als Hilfslehrer an der katholischen Freischule und an der katholischen Bürgerschule in Leipzig mit einem Gehalte von 550 Kronen nebst freier Wohnung angestellt. Wendt beschäftigte sich in dieser Zeit viel mit Musik und Literatur und hielt auch Vorträge über Literatur, welche namentlich viel von Damen besucht waren. Er dachte einige Zeit sogar daran, den Lehrberuf zu verlassen und sich dem Theater als Sänger zu widmen; doch wurde er von diesem Gedanken durch seine Mutter abgebracht, die ja als Sängerin alle die Mühen und Unannehmlichkeiten des Schauspielerberufes aus eigener Erfahrung kannte.

Wendt gab im Jahre 1863 die von Strohbach gesammelten Sentenzen neu und vermehrt unter dem Titel „Goldkörner" heraus, und wurde hiedurch auch dem Hermannstädter Distriktsschulinspektor Weber bekannt, der 1865 seine Berufung nach Hermannstadt als ersten Lehrer an der Normalschule veranlaßte. Hier gewann er sich bald die Liebe seiner Schüler und die Achtung weiter Kreise durch sein humanes Vorgehen. Er verbannte den Stock aus seiner Klasse und zeigte gegen alle Schüler, welcher Nationalität sie auch angehörten, gleiche Liebe; das lohnten ihm mit dankbarer Hingebung besonders die rumänischen Schüler, welche früher überall zurückstehen mußten. Wendt fand bald Eintritt in die vornehmsten Kreise Hermannstadts und war ein viel begehrter Lehrer für die Töchter

Digitized by Google

dieser Kreise. Diese reiche Tätigkeit genügte ihm aber nicht. Er hielt eine Reihe von Vorträgen für die arbeitende Bevölkerung, eigene pädagogische Zyklen für Eltern (Elternabende) und Kurse über verschiedene Erziehungsfragen für Damen. Als Ergebnis dieser Vorträge erschienen die Werke „Die Liebe zu den Schülern" und die „Pädagogik der Kleinkinderstube".

Zu all diesen Arbeiten kam noch eine reiche Betätigung bei verschiedenen festlichen Veranstaltungen, zu denen er Prologe, humoristische Gedichte und selbst Lustspiele verfaßte.

Mit dem Jahre 1867, als der Dualismus geschaffen war, sollte Wendt gerade seine allgemeine Beliebtheit bei den magyarisch gesinnten Machthabern verhängnisvoll werden. Er wurde als Germanisator verschrieen und geradezu aus seiner Stelle hinausgeekelt.

Da beschloß er wieder nach Sachsen zurückzukehren und vorerst den langgehegten Plan, sich für das höhere Lehramt vorzubereiten, zur Ausführung zu bringen. Er ging an die Leipziger Universität und ließ sich hier inskribieren, nachdem er vorher die besondere Erlaubnis, die er als Verheirateter brauchte, eingeholt hatte. Er studierte bei den berühmten Gelehrten Ludwig von Strümpell und Tuisko Ziller Pädagogik und bei Prof. Masius Geschichte der Pädagogik, außerdem betrieb er psychologische Studien auf naturwissenschaftlicher Grundlage und Studien über Ästhetik. Er war Mitglied des Akademisch-philosophischen Vereines und wurde sogar dessen Präsident und später Ehrenmitglied desselben. Mit besonderem Eifer nahm er an der „Frauenbewegung" teil. Er hielt auf den Frauentagen zu Eisenach und Stuttgart Vorträge und beteiligte sich als eifriger Mitarbeiter an der Frauenzeitschrift „Neue Bahnen". Er stellte psychologische Experimente über die Sinneskapazität bei Mädchen an, deren Ergebnisse er später in seinem Werke „Die Seele des Weibes" mitteilte. Seine Vorliebe für die Frauenfrage behielt er sein ganzes Leben. 1873 legte Wendt die Prüfung für das höhere Lehramt ab. Dabei spielte sich der eigentümliche Fall ab, daß Wendt, der Katholik war, vor einem protestantischen Theologen die vorgeschriebene Prüfung aus Religion ablegen mußte, da ein katholischer Prüfungskommissär bis zum Prüfungstermin nicht berufen werden konnte. Wendt wird hierauf Seminaroberlehrer in Zschopau, daselbst soll er auch protestantischen Religionsunterricht erteilen. Erst über seine Vorstellung beim Unterrichtsministerium, daß ihm als Katholik dies nicht möglich sei, wird er nach Schneeberg an die Realschule versetzt. Hier arbeitet er seine Dissertation über „Die Willensbildung vom psychologischen Standpunkt" und über-

Digitized by Google

sendet diese an die Universität Jena, worauf er zum Dr. phil. promoviert wird.

Am 1. Dezember 1874 tritt Wendt in den österreichischen Staatsdienst als Hauptlehrer an die k. k. Lehrerinnenbildungsanstalt in Troppau, wohin er über Anregung des Landesschulinspektors Zejnek berufen wurde. In dieser Stellung entwickelt er eine besonders rege Tätigkeit. In der Erziehung junger Mädchen fühlt er sich so recht in seinem Element. Von hier aus strebt er danach, das Lehrerinnenwesen in ganz Österreich zu fördern. Er gibt einen Lehrerinnenkalender heraus, organisiert die Lehrerinnenzeitschrift „Die Mädchenschule", welches Blatt unter verschiedenen Namen viele Jahre bestand, er war Mitarbeiter einer Reihe anderer hervorragender Fachblätter und schuf noch eine Reihe selbständiger Werke, wie „Psychologische Methode des Mädchenunterrichtes", „Methodik des schönen Vortrages", die Jugendschriften „Herr Walther von der Vogelweide", „Vergelt's Gott tausendmal", das patriotische Werk „Elisabethrosen", sein umfangreichstes Werk „Repetitorium der Geschichte der Pädagogik" u. a. m.

Im Jahre 1891 trat Wendt an die k. k. Lehrerbildungsanstalt in Troppau über. Hier fand er aber nicht den erwünschten Boden für seine Tätigkeit. Das Schülermaterial war infolge der elenden Gehaltsverhältnisse sehr zurückgegangen. Wendt wurde, ich möchte sagen, Wanderlehrer. Er hielt Vorträge in verschiedenen Fachvereinen in Troppau, Breslau, Wien und an anderen Orten. Im Vereine mit Prof. Rusch suchte er die deutschen Seminarlehrertage in Österreich einzubürgern, doch ohne nachhaltigen Erfolg. Dagegen war seine Beteiligung an den schlesischen Lehrertagen und Lehrervereinen eine außerordentlich rege und fruchtbringende. In den letzten Jahren entwarf er den Plan für pädagogisch-psychologische Laboratorien, die mit Lehrerbildungsanstalten und größeren Lehrervereinen verbunden werden sollten. Über dieses Thema sprach er auch in unserem Verein und gedachte auch heuer diesen Gegenstand nochmals zu behandeln. Wendt entfaltete auch in unserer Gesellschaft eine rege Tätigkeit und wir sahen ihn immer wieder gern kommen. Unseren Dank für die vielen Anregungen und Belehrungen, die er uns bot, glaubten wir ihm am besten damit abzustatten, daß wir ihn zu unserem Ehrenmitgliede ernannten.

Trotz dieser erstaunlichen Tätigkeit als Lehrer und Schriftsteller fand Wendt noch immer Zeit, sich an allen größeren Wohltätigkeitsunternehmungen und allgemeinen Volksbildungsbestrebungen in Troppau zu beteiligen. Durch ihn wurden populäre Vorträge, Volkskonzerte, Theaterfreivorstellungen, volkstümliche Universitätskurse



Digitized by Google

eingeführt. Er war einer der Gründer des Wärmestubenvereines. Neben seiner öffentlichen Stelle bekleidete er auch die Stelle eines Vorstehers und Ehrenmitgliedes des Volksbibliotheksvereines, des Gewerbevereines und die eines Obmannstellvertreters des Frauenbildungsvereines. Die Leistungen dieses Mannes sind geradezu staunenerregend, wenn man bedenkt, daß er sein ganzes Leben von einem schweren Augenleiden geplagt wurde, das ihn auch 1903 zwang, um seine Pensionierung einzukommen. Der Kaiser verlieh ihm hiebei in Anerkennung seiner hervorragenden Verdienste den Titel eines k. k. Schulrates. Nach seiner Biographin Irma Sponner-Wendt, deren Darstellungen ich im wesentlichen gefolgt bin, hat Wendt 20 selbständige Werke, 400 pädagogische Abhandlungen und etwa 100 Jugendschriften verfaßt, wahrlich genug für eines Mannes Tätigkeit. Wendt starb am 10. Oktober 1904 an Leberkrebs.

Alois Bruhns.

Digitized by Google

VII.

# Referate.

## 1. Eine Erziehungsanstalt für geistig abnorme Kinder.

Bericht über den Besuch der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" im Institut Heller am 25. Mai 1904. Von Viktor Zwilling.

Dr. Theodor Heller, gegenwärtig wohl der bedeutendste Spezialist auf dem Gebiete der Erziehung geistig abnormaler Kinder in unserem Vaterlande, hat im Jahre 1897 ein seinem Spezialfache entsprechendes Erziehungsinstitut*) gegründet. Eine Reihe fachwissenschaftlicher Vorträge hatte den Mitgliedern der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" Gelegenheit gegeben, sein außerordentlich reiches theoretisches Wissen schätzen zu lernen und erregte den Wunsch nach näherer Kenntnis der praktischen Resultate seiner Wirksamkeit. Dieser Wunsch wurde durch einen längeren Besuch der Erziehungsanstalt nicht bloß befriedigt, sondern es kann mit Freuden gesagt werden, was die Teilnehmer im Hellerschen Institute sahen und erfuhren, übertraf alle im vorhinein ziemlich hochgestellten Erwartungen.

Die Erziehungsanstalt liegt mitten in einem zwei Joch großen Garten. Durch geschickte Gruppierung von alten Bäumen und Sträuchern ist eine stattliche Reihe isolierter Plätze geschaffen, die dem in der Anstalt durchgeführten Gruppensystem vollkommen entspricht. Auf der Wanderung durch den Garten tritt man aus dem Schatten der Wandelgänge bald vor einen für sich abgeschlossenen Spielplatz, bald vor eine Lufthütte mit Ruhebetten für schwächliche und nervöse Kinder, bald vor Anlagen von Gemüsepflanzen und Feldfrüchten, die von den Zöglingen selbst gepflegt werden, dann wieder vor ein geräumiges Gartenhaus für den Aufenthalt der Kinder in der günstigen Jahreszeit. Im Garten verteilt befinden sich die vier größeren Wohngebäude der Anstalt. Das erste derselben enthält die Direktion, die Wirtschaftsräume und Einzelzimmer für separiert unterzubringende Zöglinge. Nicht weit davon liegt das Schulhaus für die schulpflichtigen Kinder. Naturgemäß war es das Leben und Wirken in diesem Gebäude, welches das Interesse der Besucher vor allem fesselte. Im großen Speisesaale entwarf Direktor Heller den Versammelten in kurzem Vortrage ein anschauliches Bild über die Gesamtorganisation der Anstalt. Er schilderte die verschiedenen Arten geistig abnormer Kinder unter Vorführung der interessantesten Fälle in natura sowie nach photographischen Aufnahmen der Zöglinge auf den verschiedenen Stufen ihrer geistigen und körperlichen Entwicklung. Idioten sind als bildungsunfähig von der Aufnahme in die Anstalt ausgeschlossen, ebenso körperlich kranke und epileptische Kinder. Bei der Erziehung, die naturgemäß auf strengster Individualisierung beruhen muß, wirken Arzt und Pädagoge vollkommen einheitlich zusammen, wodurch allein die dargestellten bedeutenden Erfolge erzielt werden konnten. Die Zöglinge sind in Gruppen geteilt, so daß nur diejenigen miteinander verkehren, die nach ihrer somatischen und physischen Eigenart zueinander passen. Die Anstalt zählt gegenwärtig 35 Zöglinge,

*) Wien—Grinzing, Langackergasse 12.



Digitized by Google

zu deren Pflege und Erziehung 7 Lehrpersonen und 3 Wärterinnen bestellt sind, während 7 anderen Dienstleuten die Besorgung der Hausgeschäfte obliegt.

Wenn schon bei geistig normalen Kindern die Anschauung das Fundament alles Unterrichtes zu bilden hat, so muß dies an einer Anstalt für abnorme Kinder um so strenger beachtet werden. Soweit es irgend tunlich ist, erscheinen in der Hellerschen Anstalt Anschauungsbilder durch plastische Modelle ersetzt. Wir finden da sorgsam aus Modellierbogen angefertigte Darstellungen einer Stadt, eines Dorfes, eines Bauernhofes, ferner modellierte Landschaften und Tiergruppen als Lehrmittel verwendet. Das Nachformen verschiedener Gegenstände in Ton wird als wichtiger Unterrichtsgegenstand von den Zöglingen sehr eifrig und, wie eine entsprechende Ausstellung zeigte, oft mit rechtem Geschick betrieben.

In der Unterklasse hatten wir Gelegenheit, beim Rechenunterricht zu hospitieren. Derselbe erfolgt mit Hilfe eines eigenartigen Lehrmittels, dem die quadratischen Zahlenbilder zu Grunde liegen. Jedes Kind hat ein eigenes Zahlenbrett. Außer diesem Lehrmittel dienen aber noch verschiedene Bilder und andere Objekte zur Veranschaulichung der Zahlenbilder. Für das angewandte Rechnen dient als Lehrmittel ein komplett eingerichteter Kaufladen, enthaltend verschiedene Objekte, Geld, Gewichte. Die Zöglinge übernehmen, von der Lehrerin unterstützt, bald die Rolle des Käufers, bald die des Verkäufers und der lebhafte, heitere Unterrichtston, die präzisen Antworten der Kinder bewiesen, wie bildbar auch der Geist dieser armen abnormen Wesen ist. Im Leseunterrichte wird das sehr praktisch eingerichtete „Leipziger Hilfsschullesebuch" verwendet, in welchem die Lesestücke nach ihrer Schwierigkeit durch verschiedenen Druck unterschieden sind. Der Sprachunterricht erfolgt mit Hilfe eigens angefertigter Bildertafeln, das Schreiben in besonderen, verschiedenfarbig linierten Heften. Die außerordentliche Korrektheit der Schriften überraschte alle Anwesenden. Großes Gewicht wird auf die Heimatkunde gelegt. Ausgehend vom Klassenzimmer folgen Orientierungsübungen im Garten, dann Spaziergänge im Freien, die planmäßig besprochen werden.

In der Oberklasse, deren Lehrziel etwa dem der 4. bis 5. Volksschulklasse entspricht, ist die Unterrichtsmethode von der öffentlicher Schulen nicht wesentlich verschieden, nur daß der Unterricht entsprechend der geringeren Fassungskraft der Zöglinge und ihrer schwerfälligen Ausdrucksweise durch eine außerordentlich große Sammlung von Bildern und Veranschaulichungsmitteln sowie durch zeichnerische Darstellungen an der Tafel beständig belebt wird und das Pensum jedes Stundenbildes ein weit enger begrenztes ist als in der öffentlichen Schule.

Sehr interessant war der Besuch der Vorbereitungsklasse. Hier fand eben Sprechunterricht statt, nach einer neuen Methode Direktor Hellers in engem Zusammenhang mit dem Anschauungsunterrichte sowie mit Vorübungen für das Lesen und Schreiben verbunden.

In den unteren Räumen des Schulgebäudes befindet sich eine reizend eingerichtete Werkstätte. Die Kinder der Unterklasse üben sich hier im Modellieren leichter Lebensformen, die Oberklasse ist mit Holz-, Kartonage-, Kleineisen- und Drehbankarbeiten beschäftigt und wird so wirksam für einen künftigen Lebensberuf vorbereitet. Das obere Stockwerk des Hauses füllen die Schlafräume aus, kleinere Zimmer für unselbständige, größere, gemeinsame für selbständigere Zöglinge, stets streng nach dem Geschlechte getrennt, vorzüglich ventiliert, nach den strengsten Vorschriften der Hygiene eingerichtet.

Für die vorschulpflichtigen Kinder ist im Garten ein eigener Pavillon als Kindergarten eingerichtet. Spielen, Marschieren, Kindergartenbeschäftigungen wechselten mit heilpädagogischen Übungen der Kleinen ab. Zwei Kinder, die als sprachlos in die Anstalt gekommen waren, zeigten bereits

Digitized by Google

deutliche Sprechansätze. Neben dem Kindergarten befindet sich die Turnhalle, ein großes, helles Gebäude, teils mit den an öffentlichen Schulen üblichen Geräten, teils mit nach Angaben Direktor Hellers angefertigten besonderen Apparaten, so eine Treppe mit verstellbaren Stufen, Schwebebretter mit vorgezeichneten Ganglinien usw. Die Oberklasse führte in promptester Weise einzelne Frei- und Ordnungsübungen aus, während die Unterklasse am großen Spielplatze vor der Turnhalle sich an mit Gesang verbundenen Spielen erfreute.

Was ein Fachmann in sorgsamstem Sichhineinversenken in die Psyche abnormer Kinder als Hilfsmittel zu ihrer geistigen und körperlichen Entwicklung erfinden kann, alles fanden wir im Hellerschen Institut ohne Rücksicht auf Kosten und Mühe verwendet. Nur unter solchen Verhältnissen werden die Erfolge, die Dr. Heller uns in Wort und Bild darstellte, begreiflich, die am besten in dem Gegensatze vor Augen treten, in welchem sich die bereits in der Anstalt herangewachsenen Zöglinge gegenüber den kleinsten Neulingen befinden. Mögen aber alle sichtbaren Hilfsmittel noch so praktisch eingerichtet erscheinen, die meiste Bewunderung muß dem Beobachter das wichtigste Hilfsmittel abringen, es ist dies die Riesensumme aufopfernder, liebevoller Geduld und Sorgfalt, welche die armen Kleinen ununterbrochen umgibt und welche ihre Seele erwärmt und zur Entfaltung ihrer Kräfte leitet. In gehobenster Stimmung, wie sie nur das Bild reinster Menschenliebe erzeugen kann, nahmen die Besucher Abschied von dieser Musteranstalt und ihrem Schöpfer und Leiter.

## 2. Der derzeitige Zeichenunterricht an der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Wien.

Bericht von Otto Stiepan, erstattet am 16. April 1904.

Wie schon der Titel meines Referates besagt, habe ich keineswegs die Absicht, heute hier methodische oder kritische Betrachtungen über den Zeichenunterricht an Lehrerbildungsanstalten anzustellen, sondern nur das Bestreben, Mitteilung zu machen von dem derzeitigen Stande des Zeichenunterrichtes an der k. k. Lehrerbildungsanstalt. Von der Ansicht durchdrungen, daß im Zeichenunterrichte mehr das Zeigen als das Reden am Platze ist, will ich mich bei meinen Ausführungen möglichst kurz fassen und dasjenige, was ohne Schüler zu zeigen möglich ist, an Schülerarbeiten vorführen.

Durch das Entgegenkommen meiner Vorgesetzten war es mir möglich, die verschiedensten Versuche beim Unterrichte anstellen zu können, deren Ergebnisse sich in dem jetzigen Stande des Unterrichtes zeigen.

Mir schwebten stets einige Grundsätze vor Augen, welche ich für die Ausbildung der künftigen Lehrer als besonders wichtig erkannte.

Diese sind: 1. durch Beobachten und Wiedergeben von Natur- und Kunstobjekten das Gefühl der Zöglinge für die Schönheiten ihrer Umgebung zu wecken und 2. die Zeichenfertigkeit der Zöglinge so weit als möglich auszubilden, um sie zu befähigen, einerseits tüchtige Zeichenlehrer zu werden, andrerseits aber auch den Unterricht in anderen Fächern durch die Zeichnung beleben, die Zeichnung beim Unterrichte als Ausdrucksmittel verwenden zu können.

Ich war mir klar darüber, daß dieses Ziel sehr hoch gesteckt sei, und hatte auch die Überzeugung, daß es nur bei einem Teile der Zöglinge möglich sein würde, es vollständig zu erreichen. Mein Mut wuchs jedoch, als mir die Fortschritte der Schwächsten zeigten, was bei der nötigen Individualisierung zu erreichen ist, und wie wenige gegen jeden Einfluß unempfindlich sind.

Digitized by Google

Meinem Ziele nachstrebend, pflege ich demnach einerseits das Zeichnen und Malen nach dem Gegenstande und andrerseits das Gedächtniszeichnen, und zwar hauptsächlich als Tafelzeichnen.

Das Ornamentzeichnen, welches bei dem geringen Stundenausmaße nur erfolgreich betrieben werden könnte, wenn die Zöglinge mit einer Summe von Vorkenntnissen auf diesem Gebiete gleichmäßig ausgerüstet in die Lehrerbildungsanstalt eintreten würden, ließ ich vollständig fallen und beschränke mich nur auf gelegentliche Unterweisungen.

Im I. Jahrgange zeichnen wir auf großen aufrechtstehenden Blättern mit Kohle nach Zeichnungen, Gegenständen oder aus dem Gedächtnisse. Der Zweck dieser Übungen ist ein verschiedener, je nach der Aufgabe einmal mehr die Bildung des Auges und der Hand, ein anderesmal mehr die Stärkung des Formengedächtnisses. (Beispiele.)

Neben diesen Zeichenübungen gehen die ersten Malversuche mit und ohne Vorzeichnung. Herbstlich gefärbte Blätter, Früchte usw. bilden den hauptsächlichsten Stoff. Diese Übungen haben den Zweck, die Zöglinge mit Pinsel und Farbe vertraut zu machen. Sie sind sehr notwendig, da viele Zöglinge überhaupt noch keine Farbe in der Hand hatten oder doch nur das Anstreichen mit Kaffee, Indischrot, Beinschwarz usw. geübt haben.

Im II. Jahrgange folgt das Zeichnen und Malen nach den verschiedensten Objekten, welche bei ihrer Darstellung keine Anforderungen an die perspektivischen Kenntnisse der Schüler stellen. Welcher Art die verwendeten Modelle sind, ist aus den Zeichnungen zu ersehen. Zwischen diese Arbeiten werden solche eingeschoben, welche mich über die Fähigkeiten der Schüler, eine perspektivische Ansicht eines Objektes entwerfen zu können, informieren müssen. Dazu dienen mir vor allem kleine, aus einigen prismatischen Kistchen zusammengestellte Gruppen. Notwendig sind diese Übungen deshalb, weil die Zöglinge mit den verschiedensten Vorkenntnissen ausgerüstet sind und der eine nie ein Modell gesehen, der andere dagegen Jahre hindurch sogenannte Körpergruppen gezeichnet hat. Nachdem diese Arbeiten nur den Zweck haben, das Gefühl des Zeichners für perspektivische Erscheinungen klarzulegen, werden sie in der einfachsten Weise ausgeführt. Je nach der Sicherheit, mit welcher diese Aufgaben gelöst werden, reihen sich die folgenden an, wobei ich auf einen steten Wechsel zwischen malerischen und zeichnerischen achte.

Die Anforderungen werden selbstverständlich immer höhere, die Objekte immer schwierigere, die Zusammenstellungen immer kompliziertere, um im III. Jahrgange ihren Höhepunkt zu erreichen. Jetzt trachte ich durch strenge Individualisierung die Fähigkeiten jedes einzelnen möglichst auszubilden.

Aufmerksam machen möchte ich auf die mit Kreide schattierten und mit Farbe lasierten Arbeiten. Es ist dies ein Verfahren, welches vom künstlerischen Standpunkte aus vielleicht zu verwerfen ist; dennoch halte ich daran fest, daß es bei dieser Art der Ausführung auch sehr schwachen Schülern möglich ist, ganz gut aussehende Bilder zu schaffen und ihnen die Farbe, welche auch auf die gleichgültigsten Zöglinge einen ganz eigenen Reiz ausübt, nicht vorenthalten bleibt.

Im IV. Jahrgange kann bei der geringen Zeit, wöchentlich eine Stunde, in der noch das Methodische des Gegenstandes zu behandeln ist, nur getrachtet werden, die Zöglinge auf der erreichten Höhe zu erhalten. (Arbeiten von jedem Zöglinge des III. Jahrganges.)

Nun noch einige Worte über das Gedächtniszeichnen, welchem ich eben solchen Wert wie dem Zeichnen nach dem Objekte beilege.

Es wird auf allen Stufen getrieben, und zwar auf die verschiedenste Weise. Der Schüler bekommt die Aufgabe, sich auf bestimmte Objekte vorzubereiten und muß sie in der nächsten Stunde aus dem Gedächtnisse an die Tafel zeichnen, oder er hat ein Objekt, das er bei dem Zeichnen

Digitized by Google

nach der Natur dargestellt hat, an die Tafel zu zeichnen, oder er hat aus mehreren Gegenstanden eine Gruppe zu bilden, oder er muß das Bild eines Gegenstandes ohne jede Vorbereitung entwerfen. Diese Aufgaben können noch erschwert werden, indem bestimmte Merkmale der Dinge gefordert werden. So wird z. B. die Aufgabe, einen Vogel darzustellen, durch die Forderung, einen bestimmten, z. B. einen Specht, zu zeichnen, zu einer ungleich schwierigeren.

Diese Gedächtniszeichnungen haben verschiedenen Wert und die Schwierigkeiten werden auch von den Zöglingen mit größeren und kleineren Anstrengungen überwunden. Auch von den Schwächsten fordere ich aber halbwegs richtige Darstellungen nach vorheriger Vorbereitung.

Auf diese Weise suche ich dem künftigen Lehrer die Furcht vor der Kreide zu nehmen und ihn zu befähigen, das gesprochene Wort auch durch das Bild zu beleben.

---

## 3. Neue Staatslehre.

Von Anton Menger. Jena, Verlag von Gustav Fischer, 1903.

Daß ein guter Staatsmann auch pädagogische Kenntnisse haben muß, dürfte wohl kaum mehr bestritten werden. Obliegt doch der Regierung die Organisation der Bildung. Gewiß nimmt heute letztere nicht den Platz unter den Regierungsfunktionen ein, der ihr in Bezug auf den wirklichen und wahren Zweck des Staates entsprechen würde. Zu den wichtigsten Eigenschaften eines Staatsmannes gehört also heute die pädagogische Befähigung keineswegs. Wir brauchen uns ja nur einmal ein wenig um die Sorgen der einzelnen Regierungen zu kümmern, so werden wir bald die Erfahrung machen, daß ganz andere Probleme die Regierungen in ihrer Tätigkeit bestimmen. Nichtsdestoweniger sind aber die Regierungen gezwungen, wenigstens einen Teil ihrer Tätigkeit Bildungsfragen zu widmen. Daß die Tätigkeit der Regierungen eine zeitgemäße und erfolgversprechende sein wird, wenn sie auf modernster pädagogischer Erkenntnis basiert, unterliegt wohl kaum einem Zweifel. Anders steht es aber mit der Frage: „Soll auch der Pädagoge sich mit Staatswissenschaft beschäftigen?“ — Bei Beantwortung dieser Frage finden wir bereits geteilte Meinung. Die Zahl derjenigen, welche von einer Beschäftigung der Erzieher mit Staatswissenschaft nichts wissen wollen, ist keine geringe. Wer aber für die Erzieher des Volkes ein tiefes Wissen verlangt, muß selbstverständlich für die Beschäftigung derselben mit staatswissenschaftlichen Problemen eintreten. Der Lehrer muß nicht nur in pädagogischen Detailfragen Bescheid wissen, er muß auch über die Organisation der Bildung aufgeklärt sein, denn nur dann kann er mit Erfolg an der zeitgemäßen Reformierung oder Umgestaltung des Bildungswesens tätigen Anteil nehmen.

Das Bildungswesen nimmt mit der fortschreitenden Kultur einen immer wichtigeren Platz in der Gesamtorganisation des Staates ein. Um die Stellung des Bildungswesens im staatlichen Organismus richtig würdigen zu können, ist es unbedingt notwendig, über den Zweck des Staates informiert zu sein; denn die Wichtigkeit einer Staatseinrichtung ergibt sich aus der richtigen Beurteilung des Verhältnisses der betreffenden Staatseinrichtung zum Staatszweck. Da aber die anderen Staatseinrichtungen demselben Zwecke unterworfen sind, ist es weiters notwendig, das Verhältnis der einzelnen Staatsinstitutionen untereinander kennen zu lernen. Denn da der Staat einen Organismus darstellt, kann der Wert einer Institution nur dann richtig beurteilt werden, wenn man den gesamten Organismus in allen seinen Teilen kennt. Kenntnis von der Gesamteinrichtung des Staates erhalten wir aber nur durch Studium der Staatswissenschaft. Damit ist wohl in Kürze die Notwendigkeit der Beschäftigung der Pädagogen mit Staatswissenschaft dargetan.

Digitized by Google

Die staatswissenschaftlichen Werke kann man in historische, kritische und reformatorische einteilen. Die historischen Schriften machen uns mit der Entstehung und Entwicklung des gegenwärtigen Staates bekannt, die kritischen Werke zeigen uns die Mängel der bestehenden staatlichen Institutionen auf und die reformatorischen Schriften sagen uns, wie der Staat organisiert sein soll, um seinen sozialethischen Zweck zu erfüllen.

Das Werk, über welches ich vor Ihnen zu referieren die Ehre habe, ist in der Hauptsache ein reformatorisches. Es behandelt die rechtliche Grundlage der der heutigen folgenden Staatsorganisation. Das Werk zerfällt in vier Bücher. Das erste Buch hat zu seinem Inhalte „Staat und Recht im allgemeinen", das zweite Buch „Ordnung des wirtschaftlichen Lebens und der Fortpflanzung im volkstümlichen Arbeitsstaat", das dritte Buch „Organisation des volkstümlichen Arbeitsstaates" und das vierte Buch „Übergang zum volkstümlichen Arbeitsstaat". Jedes Buch besteht wieder aus mehreren Kapiteln.

Es ist nicht möglich, ein alle Teile dieses Werkes in Betracht ziehendes Referat in der mir zugemessenen Zeit zu erstatten. Es war daher notwendig, um mich nicht in Detailfragen zu verlieren, dem Referate eine unverrückbare Grenze zu geben.

Die erste Frage, mit der sich Menger beschäftigt, ist die nach der Notwendigkeit der staatlichen Organisation überhaupt zu einem harmonischen Zusammenleben der Menschen. Die Antwort auf diese Frage ist zugleich eine Auseinandersetzung mit dem Anarchismus, der bekanntlich den Staat in jeder Form negiert. Menger kommt nach eingehender Behandlung aller Argumente für und wider den Anarchismus zu dem Schlusse, daß staatlicher Zwang zu einem geordneten Zusammenleben der Menschen unbedingt notwendig ist. Die nächste Hauptfrage ist dann die nach der Form des staatlichen Zwanges. Menger unterscheidet zwei Formen des weltlichen Staates, und zwar den individualistischen oder Machtstaat und den sozialen Staat oder volkstümlichen Arbeitsstaat. Nach Menger besteht das Wesen des heutigen individualen Kulturstaates darin, „daß die individuellen Interessen der Mächtigen fast ausschließlich, dagegen jene der Schwachen nur in sehr geringem Maße den Gegenstand der staatlichen Tätigkeit bilden". Dieser individualen Staatsform setzt der Verfasser die soziale entgegen, deren Wesen darin besteht, „daß die individuellen Interessen der großen Volksmassen das Hauptziel der staatlichen Tätigkeit bilden". Was versteht nun Menger unter den individuellen Interessen der Volksmassen? Die Beantwortung dieser Frage ist für die richtige Beurteilung des Werkes von grundlegender Bedeutung.

„Die wahren und ursprünglichen Lebensziele jedes einzelnen sind vielmehr die Erhaltung und Förderung des individuellen Daseins, die Fortpflanzung der Gattung, endlich die Sicherheit von Leben und Gesundheit. Hinreichende Nahrung, Wohnung und Bekleidung, die Befriedigung der geistigen Bedürfnisse, ein geordnetes Familienleben und die Unversehrtheit des körperlichen Daseins — all dies sind Zwecke, welche jeder von uns anstrebt und anstreben muß. Wenn irgendwo, so ist das öffentliche oder allgemeine Wohl in diesen wichtigsten Zielen jedes einzelnen eingeschlossen."

Diesem Staatszwecke, d. i. der Förderung des individuellen Wohles der Staatsbürger, muß auch die Organisation des Staates entsprechen. Es ist einleuchtend, daß innerhalb unserer heutigen Gesellschaftsordnung, die nicht das individuelle Wohl des gesamten Volkes, sondern nur das individuelle Wohl einer bestimmten Gruppe von Staatsangehörigen zum Ziele hat, die Realisierung des Mengerschen Staatszweckes unmöglich ist, denn die Mittel müssen zum Zwecke passen. Ein wesentlich anderer Staatszweck erfordert daher auch andere Mittel zu seiner Verwirklichung. Der Verfasser kommt daher ganz naturgemäß zur Forderung einer Änderung der gegen-

Digitized by Google

wärtigen Gesellschaftsordnung. Diese Umänderung wird in einer tiefgreifenden Umbildung unseres heutigen Vermögens- und Familienrechtes zu bestehen haben. Hofrat Menger ist der Ansicht, daß nun die Zeit gekommen ist, „wo das Eigentum auch im Interesse der besitzlosen Volksklassen einer Umbildung unterzogen werden muß. Denn nicht um die völlige Beseitigung des Eigentumes handelt es sich, wie man aus der heftigen Polemik so zahlreicher Sozialisten schließen könnte, sondern bloß um eine Umgestaltung, die freilich noch tiefer eingreifen wird als diejenige, welche die letzten drei Jahrhunderte an diesem Rechtsinstitut vorgenommen haben". — Trotz dieser Verwahrung gegen die Beseitigung des Eigentums geht der Verfasser bei Besprechung des im volkstümlichen Arbeitsstaate herrschenden Verteilungssystems gerade in der Beseitigung des Eigentums zu weit. Menger unterschätzt entschieden das Eigentums- und Freiheitsbedürfnis der Individuen. Es lassen sich nun einmal nicht alle Bedürfnisse und Willensäußerungen der Individuen unter Paragraphen bringen.

Aber nicht nur in einer Änderung des Vermögensrechtes soll die Umgestaltung unserer gegenwärtigen Gesellschaftsordnung bestehen, sondern auch in einer Änderung des Familienrechtes. Hiemit wenden wir uns einem Gebiete zu, welches für den vom Geiste des neuen Jahrhunderts erfüllten Pädagogen hohes Interesse beansprucht.

Menger beschäftigt sich zunächst mit den verschiedenen Vorschlägen zur Umgestaltung des bestehenden Verhältnisses der beiden Geschlechter. Er spricht sich gegen jede radikale Änderung des Verhältnisses beider Geschlechter aus. Dafür tritt er aber für eine Änderung der rechtlichen Beziehungen beider Geschlechter ein. Die Frau soll wirtschaftlich und rechtlich dem Manne gleichgestellt sein. Die Ehegatten sollen sich im volkstümlichen Arbeitsstaate als zwei unabhängige Personen mit selbständigem Recht auf Existenz gegenüberstehen. Eine weitere in das Gebiet des Familienrechtes gehörende Frage ist die nach dem Verhältnisse zwischen den Eltern und den ehelichen Kindern. Menger macht die Erhaltung und Erziehung der Kinder von der Gestaltung des gesellschaftlichen Lebens abhängig. Entscheidet sich der volkstümliche Arbeitsstaat für das System der getrennten Haushaltung, so würde vieles beim alten bleiben. Nur müßte der Staat für jene Kinder, deren Eltern durch Arbeit an der Aufsicht verhindert sind oder durch Unfähigkeit nur Schaden stiften würden, öffentliche Kinderbewahranstalten gründen. Sollte sich aber der Staat für das System der vereinigten Haushaltung entscheiden, dann verlangt Menger die Erhaltung und Erziehung der Kinder durch öffentliche Organe in abgesonderten Räumen. Selbstverständlich müßten die Eltern ihrer Kinderzahl entsprechend zur Bestreitung der öffentlichen Erziehung beisteuern. Denn obwohl jedes Kind gegen den Staat ein selbständiges Recht auf Existenz hat, so hält Menger die Sorge für die Erhaltung und Erziehung der Kinder von Seite der Eltern als die wichtigste Schranke gegen eine übermäßige Volksvermehrung. Das Kind soll nicht seinen Eltern gleich bei der Geburt zum Zwecke einer staatlichen Erziehung von der Staatsgewalt abgenommen werden, so daß weder das Kind die Eltern noch letztere ihre Kinder kennen. Eine Staatserziehung im Sinne Platos lehnt Menger entschieden ab.

Ein eigenes Kapitel widmet der Verfasser den unehelichen Kindern. Welche Bedeutung Menger dieser Frage zuerkennt, können Sie aus den Worten, mit denen er das Kapitel über die unehelichen Kinder einleitet, ersehen. Er sagt: „Das Rechtsverhältnis der unehelichen Mütter und Kinder ist ein Probierstein für die lebende und wirkende Sittlichkeit eines Volkes, die von moralischen Redensarten und ähnlichem äußeren Gepränge wohl zu unterscheiden ist." — Menger reklamiert für das uneheliche Kind dasselbe Recht auf Existenz dem Staate gegenüber wie für das eheliche. Selbstverständlich sind auch die unehelichen Eltern dem Staate gegenüber ersatzpflichtig. — Aus den wenigen Andeutungen geht hervor, daß für

Digitized by Google

Menger die schwierige Frage „Staats- oder Familienerziehung“ nur eine Zweckmäßigkeitsfrage ist. Dem System der Familienhaushaltung soll die Familienerziehung, der gemeinsamen Lebensführung der Gemeindegenossen die Staatserziehung entsprechen. So einfach scheint mir die Sache denn doch nicht zu sein. Auf eine reine Zweckmäßigkeitsfrage reduziert sich das Problem „Staats- oder Familienerziehung“ nicht. Das Band zwischen Eltern und Kind ist ein viel festeres als es sich manche Sozialreformer träumen lassen. Man hebe nur das gesamte Volk auf eine höhere wirtschaftliche Stufe und man wird gar bald bemerken, daß das Verhältnis der Eltern zu ihren Kindern ein viel innigeres geworden ist. Die Staatserziehung kann nur ein Surrogat für die mangelnde Familienerziehung sein.

Nachdem ich den verehrten Anwesenden in kurzen Umrissen ein Bild von den Ansichten Mengers über die voraussichtliche und von ihm gewünschte Entwicklung des Vermögens- und Familienrechtes gegeben habe, wende ich mich der Besprechung des Kapitels über „Bildung und Wissenschaft“ zu. — Das Ziel jeder ernsten Sozialreform ist ohne Zweifel die Milderung oder allmähliche Beseitigung der die Menschheit zerklüftenden Klassengegensätze. Die von Menger geforderte Umbildung des Familien- und Vermögensrechtes gilt diesem Zwecke. Aber nicht nur die enorme Ungleichheit des materiellen Besitzes, auch die des geistigen Besitzes soll beseitigt werden. Menger verlangt daher Vermittlung allgemeiner (nicht Fach-) Bildung an alle Mitglieder des Staates. Damit dies geschehen könne, müsse man zunächst den Stoff der allgemeinen Bildung durch Ausscheidung aller unnützen und schädlichen Bestandteile vereinfachen. Auf Widerspruch stieß besonders bei den zünftigen Philologen die Forderung nach Ausscheidung der antiken Sprachen und Literaturen aus dem allgemeinen Bildungsgange. Ferner fordert der Verfasser, daß der Volksunterricht vollständig auf der Grundlage der erfahrungsmäßigen Weltanschauung aufgebaut werde. Da die erziehende Tätigkeit des Staates mit der Jugendbildung nicht abgeschlossen sein soll, verlangt Menger vom Staate Ausdehnung seines Bildungswerkes auf das ganze Leben seiner Bürger.

In Bezug auf die Wissenschaft fordert Menger mehr Freiheit und Unabhängigkeit. Mit rücksichtsloser Offenheit zeigt er uns die Abhängigkeit der Wissenschaft von den Machtfaktoren im Staate. Gerade dieses Kapitel zeigt uns so recht den mit vornehmer Schärfe gepaarten Ernst, der dieses Werk diktierte. — Hiemit glaube ich nun, den verehrten Anwesenden einen Einblick in ein Werk verschafft zu haben, das den Lehrern des Volkes zur Lektüre wärmstens empfohlen werden kann. Vor allem aber wünsche ich dem Werke unter den leitenden Staatsmännern recht viele aufmerksame Leser — im Interesse der Menschheit.

2. Jänner 1904. Steiskal Theodor.

## 4. Kinderarbeit und gesetzlicher Kinderschutz in Österreich.

Von Siegmund Kraus, Lehrer am Blindeninstitut „Hohe Warte“ in Wien.

Das Buch erscheint in einer sehr achtunggebietenden Gesellschaft, und zwar als drittes Heft des fünften Bandes der „Wiener staatswissenschaftlichen Studien“, herausgegeben von Edmund Bernatzik und Eugen von Philippovich.

Wir dürfen also vorweg annehmen, daß wir es mit einer Schrift zu tun haben, die auf gründlichen Untersuchungen basiert und das trifft nun auch zu. Der Verfasser hat bei seiner Arbeit keineswegs auf Vorhandenes weitergebaut, sondern er mußte vielmehr erst eine große Anzahl Männer und Frauen für die Herbeischaffung des Materials gewinnen, da er allein dasselbe nicht zu sammeln vermochte. Er nennt in seinem Vorworte als

Digitized by Google

seine Mitarbeiter den Zentralverein der Wiener Lehrerschaft, die Wiener Lehrer und Lehrerinnen, einzelne Gewerbeinspektoren, Arbeiterunfallversicherungsanstalten und mit Namen die Herren Lemm und Hofrat Eugen von Philippovich.

Das Buch zerfällt in fünf Kapitel, denen eine längere Einleitung vorausgeht, in der der Verfasser zeigt, wie das Buch entstanden ist. Den ersten Anstoß gaben hiezu die Erhebungen der Lehrervereine des Deutschen Reiches über die Erwerbstätigkeit schulpflichtiger Kinder. Einen gleichen Versuch wollten 1897 einige Mitglieder des Zentralvereines der Wiener Lehrer auch in Wien machen, worauf sich dann der Wiener Gemeinderat und der Bezirksschulrat mit der Frage befaßten und die k. k. statistische Zentralkommission für die Volkszählung von 1900 in die betreffenden Fragebogen zwei Fragen einsetzte, die auf die Kinderarbeit Bezug nahmen. Da diese Fragen aber nach der Überzeugung des Verfassers der vorliegenden Schrift ganz ungenügend waren, stellte er im Zentralverein der Wiener Lehrer den Antrag, derselbe solle eine eingehende Erhebung pflegen. Der Antrag wurde angenommen und hierauf eine von K. Seitz und E. Jordan unterschriebene Einladung zur Mitarbeiterschaft an die Lehrerschaft hinausgeschickt. Die Erhebungen wurden den Wienern Lehrern amtlich verboten, doch von auswärts liefen auf die ausgeschickten Fragebogen zahlreiche Antworten ein, so daß schließlich Material von 786 Schulen mit 127.624 Kindern zur Beurteilung vorlag. Dieses Material hatte der Verfasser mit seinen Mitarbeitern zu sichten, um die gewünschten Resultate daraus ziehen zu können. Wir glauben ihm, daß er dazu drei Jahre gebraucht hat. Er fand, daß von den gezählten Kindern 25·7% erwerbstätig waren, während die k. k. statistische Zentralkommission für ganz Österreich nur 4·8% solcher Kinder konstatierte. Diese große Differenz kann nur so erklärt werden, daß die k. k. statistische Zentralkommission den Begriff „erwerbstätig" außerordentlich enge gefaßt hat. Im Deutschen Reich wurden zehnmal mehr erwerbstätige Kinder behördlich ausgewiesen und gewiß sind daselbst die Lebensverhältnisse zumindestens nicht ungünstiger als bei uns. Der Verfasser fand für die gemachten privaten Erhebungen in den meisten Fällen — besonders in jenen, die die Heimarbeiter betreffen — in den Berichten der k. k. Gewerbeinspektoren volle Bestätigung.

In dem folgenden ersten Kapitel führt uns das Buch die Entwicklung der Schulgesetzgebung und des Kinderschutzes in Österreich vor. Es beginnt mit der ersten Einführung des Unterrichtszwanges durch das Gesetz vom 6. Dezember 1774, bespricht die ersten Arbeiterschutzbestimmungen und die Schutzmaßregeln für Fabrikskinder aus der Josefinischen Entschließung vom Jahre 1786 und führt die weiteren Bestrebungen der Regierung und in der Neuzeit der Reichsvertretung auf diesem Gebiete vor. Es wird darin manches Bild aufgerollt, das zeigt, wie der Eigennutz einzelner Klassen die besten Absichten der Regierung vereitelte.

Im zweiten Kapitel wird die Schulgesetzgebung und die Kinderarbeit in der Landwirtschaft besprochen. Hier findet der Kampf gegen die achtjährige Schulpflicht (Unterrichtszwang) eine eingehende Würdigung, aber auch eine kräftige Zurückweisung.

Im dritten Kapitel bespricht der Verfasser die Kinderarbeit in fabriksmäßigen Betrieben, im vierten Kapitel die Kinderarbeit außerhalb der Fabriken und im fünften Kapitel die Kinderarbeit in der Landwirtschaft. Die in diesen drei Kapiteln vorgeführten Verhältnisse sind so düster, ja herzbeengend, daß sich der Leser oft fragt: Ist denn solches möglich? Hier nur einige Beispiele. Im Bezirke Gmünd wurden in den Glashütten einer Aktiengesellschaft 6—14jährige Kinder beschäftigt, trotzdem dies das Gesetz verbietet. Von den gezählten Kindern waren drei im 6., neun im 7. Lebensjahr. Die Arbeit wird als eine so anstrengende geschildert, daß die Kinder schon nach kurzer Zeit Frohsinn und Lebhaftigkeit verlieren. Mit Vergnügen

Digitized by Google

lesen wir in einer Fußnote, daß seit Veröffentlichung dieser Tatsachen die Schulbehörden und Gewerbeinspektoren mit Erfolg der Verwendung der Kinder in den Glashütten entgegentreten. Bei der Hausweberei werden auch Kinder von nur 4—5 Jahren verwendet, deren Verdienst oft täglich nur 1—2 Kreuzer beträgt. Dieser verschwindend kleine Betrag ist für die betreffenden Familien von Bedeutung, da eine solche, die oft aus 7—9 Köpfen besteht, von einem wöchentlichen Verdienst von 3—7 Kronen leben muß. Die Nahrung besteht fast nur aus Kaffee, Brot, Kartoffeln und Knödeln. Der schädigende Einfluß dieses Elends auf die Schulverhältnisse wird durch viele Beispiele klar gelegt. In Gmünd war in einer Klasse mit 50 Schülern der Gesamtwechsel in der Zeit vom 1. September 1899 bis 15. Mai 1900 — **38.** Die Gesamtabsenzen dieser Klasse betrugen 2235 Halbtage. Auch in den landwirtschaftlichen Betrieben sieht es oft nicht besser aus. Aus einem steirischen Gebirgsdorf wird berichtet, daß auf 177 Schulkinder in einem Jahre 21.300 versäumte Halbtage entfielen, also im Durchschnitt auf ein Kind 120 Versäumnisse. Unter solchen Verhältnissen müssen die Unterrichtserfolge gleich Null sein.

Der Verfasser begnügt sich nicht mit der Vorführung einer großen Zahl von Fällen, in denen die gewerbliche oder die landwirtschaftliche Arbeit die Kinder in ihrer Entwicklung an Körper und Geist schädigt, ja selbst frühzeitig zu Grunde richtet, er gibt auch Mittel an, wie diesem sozialen Übel gesteuert werden kann. Dabei geht er von dem Grundsatze aus, daß für allen Kinderschutz die achtjährige Schulpflicht die erste und wichtigste Forderung ist. Seine weiteren Forderungen sind im Hinblicke auf diesen Fundamentsatz sogar als mäßige zu bezeichnen, auch berücksichtigt er hiebei die bestehenden Verhältnisse in ausreichendem Maße.

Das Werk ist mit großem Fleiße gearbeitet und dürfte allen jenen, die sich mit der Frage des Kinderschutzes beschäftigen, hoch willkommen sein.

Herr Kraus zitiert das Wort Multatulis: „Ich will gelesen werden!“ und schließt daran den Wunsch, auch er wolle gelesen werden, damit Hilfe den Bedrückten werde, auf daß eine Armee von Kämpfern erstehe, die im Interesse der Gesamtheit und in ihrem eigenen Interesse sich gegen die unwürdige Ausnützung der Arbeitskraft unmündiger Kinder wende. Wie weit sind wir noch von dem „Jahrhundert des Kindes“. Gilt es doch heute noch den Kampf um das primitivste Recht des Kindes, den Kampf um das Recht der Jugend auf Jugend.

Ich schließe mich diesem Wunsche voll und ganz an. Die vorliegende Arbeit verdient die weiteste Verbreitung, sie ist eine sehr fleißige Arbeit und wird vielen erst einen vollen Einblick in ein großes Gebiet sozialen Elends gewähren, das wohl sonst nur gelegentlich in sozialwissenschaftlichen Werken und in der Tagesliteratur gestreift wird.

A. Bruhns.

## 5. Fünf naturgeschichtliche Lohnbücher von Dr. Emanuel Witlaczil.

(Naturgeschichte in Lebensbildern, einteilige Ausgabe für Bürgerschulen; Naturgeschichte des Tierreiches in Lebensbildern; Bau, Tätigkeit und Pflege des menschlichen Körpers; Naturgeschichte des Pflanzenreiches in Lebensbildern; Geschichte der Erde; die vier letzteren zunächst für Mädchenlyzeen. Verlag Alfred Hölder, Wien.)

Wenn wir die Fortentwicklung in der methodischen Behandlung der einzelnen Unterrichtsgegenstände, wie sie sich in den letzten Jahren vollzogen hat, näher ins Auge fassen, so gelangen wir zu dem Ergebnisse, daß dieselbe bei der Gruppe der naturwissenschaftlichen Gegenstände und bei jenen Disziplinen, welche der künstlerischen Erziehung der Jugend

Digitized by Google

dienen, die bedeutendsten Fortschritte aufzuweisen hat. Zieht man in Erwägung, welch großartige Fortschritte insbesondere die Naturwissenschaften in den letzten Jahrzehnten gemacht haben, wie epochemachende Entdeckungen und darauf basierende Erfindungen nicht bloß die Gelehrtenwelt beschäftigen, sondern auch die Allgemeinheit interessieren, so wird es uns auch nicht wundernehmen, daß die Methodiker aufs eifrigste bestrebt sind, auch schon in den unteren Schulkategorien den Unterrichtsbetrieb derart einzurichten, daß das Interesse und Verständnis am naturgeschichtlichen Unterrichte geweckt und möglichst gehoben werde.

Während man sich früher damit zufrieden gab, daß die Schüler die Natur und deren Einzelwesen kennen lernten, legt man jetzt den Hauptwert auf das Verstehen derselben und knüpft daran folgerichtig die Erwartung, daß sich dann auch die Liebe zur Natur von selbst einstellen werde. Das Mittel, welches uns das Verständnis der Natur eröffnen soll, ist vor allem die Beobachtung derselben, sowie das Streben, die gemachten Wahrnehmungen auf ihre Ursachen zurückzuführen und den Zusammenhang der Erscheinungen zu finden.

In der Naturgeschichte der Organismen ist die bloße Morphologie in die ihr gebührenden Schranken gewiesen worden und die Physiologie zu ihrem Rechte gelangt; die veraltete, ausschließlich beschreibende Methode wurde über Bord geworfen, um der biologischen Betrachtungsweise Platz zu machen. Welch vorteilhafte Umgestaltung der ganze Unterrichtsbetrieb hiedurch erfahren hat, brauche ich wohl vor diesem Forum nicht auseinandersetzen.

Es ist selbstverständlich von großem Werte, wenn ein gut erteilter Unterricht auch durch gute Bücher, welche in demselben Geiste gearbeitet sind, unterstützt wird, sie werden jederzeit das in der Schule Gelernte wieder ins Gedächtnis zurückrufen, festigen und zum Weiterarbeiten geeignete Anregungen geben.

Ich bin heute in die angenehme Lage versetzt, Ihnen einige solcher Bücher vorzuführen. Der Verfasser derselben ist Professor Dr. Emanuel Witlaczil, ein Methodiker, welcher als einer der ersten in Österreich den modernen Reformbestrebungen auf dem Gebiete des naturgeschichtlichen Unterrichtes Rechnung getragen hat.

Da ich über fünf seiner Bücher zu referieren habe, glaube ich am besten zu tun, wenn ich zuerst das allen Büchern Gemeinsame und hierauf das Besondere jedes Buches bringe.

Schon bei flüchtigem Durchblättern, um so mehr aber bei tieferem Eingehen in den Inhalt der Bücher gelangt man zur Überzeugung, daß dieselben sehr fleißig und sorgfältig gearbeitet sind und daß der Verfasser bemüht war, etwas Gediegenes zu bieten. Die Anlage derselben entspricht voll ihrem Zwecke und bei Durcharbeitung des Stoffes ist nicht bloß auf diesen allein, sondern auch auf den Lernenden und dessen Fassungskraft gebührende Rücksicht genommen. Die Gegenstände werden anschaulich vorgeführt, die Sprache ist klar, ungekünstelt, weder weitschweifig noch zu dürftig, überall leicht verständlich.

Die Anordnung des Stoffes ist übersichtlich, so daß es dem Lernenden möglich wird, das weite Gebiet klar zu überschauen.

Für naturgeschichtliche Bücher sind gute Abbildungen eine unumgängliche Notwendigkeit, denn mit bloßen Worten können keine Vorstellungen der Naturformen erweckt werden. Deshalb war auch der Verfasser bemüht, für seine Bücher möglichst gute Abbildungen zu beschaffen. Sehr wünschenswert wäre freilich auch das Vorhandensein einiger farbigen Tafeln in jedem Buche, mindestens in dem zoologischen und botanischen. In dem Zeitalter der farbigen und großenteils auch künstlerisch ausgeführten Postkarten dürfte wohl die Beigabe von farbigen Tafeln mit der Darstellung einiger Vögel,

Digitized by Google

Schmetterlinge und Blumen, also solcher Naturobjekte, bei welchen die Farbe eine große Rolle spielt, die Kosten der Bücher nicht allzusehr erhöhen.

Die äußere Ausstattung der Bücher ist eine sehr gefällige, alle sind in Leinen gebunden, haben gutes weißes Papier und reinen Druck.

Die einteilige Ausgabe der Naturgeschichte für Bürgerschulen ist, wie schon aus dem Titel ersichtlich, für alle drei Klassen der Bürgerschule bestimmt. Mit der Herausgabe dieses Buches ist der Verfasser einem in den letzten Jahren seitens eines Teiles der Lehrerschaft wiederholt erhobenen Rufe gefolgt. Es ist wesentlich kürzer als die dreiteilige Ausgabe und dementsprechend billiger. Die Stoffmenge ist auf etwa zwei Drittel herabgemindert.

Der Verfasser ist überall darauf bedacht gewesen, die Schilderungen auf lebensgeschichtlicher Grundlage derart zu geben, daß hiedurch Verständnis und Liebe für die Natur und deren Einzelwesen erweckt werde, daher ist nirgendwo jene kurze, systematisch beschreibende Form der alten Lehrbücher zu finden. Bei Anordnung der Naturkörper ist größtenteils die systematische Reihenfolge eingehalten; der Lehrstoff für jede Stufe ist durch die römischen Ziffern, I, II, III, welche den einzelnen Schilderungen vorangestellt sind, bezeichnet. Die nach methodischen Grundsätzen nötige Anordnung bei Behandlung der Stoffe im Unterrichte ist dem Fachlehrer überlassen. Da der Stoff der dritten Stufe die meisten Streichungen erlitt, wurden einige bisher auf der zweiten Stufe behandelte Lehrstoffe in die dritte hinaufgeschoben, wodurch der ohnedies etwas umfangreiche Lehrstoff der zweiten Klasse eine wohl erwünschte Entlastung erfuhr. Wenn man sich die Frage vorlegt, ob für die Bürgerschule die dreiteilige oder die einteilige Ausgabe vorteilhafter sei, wird man wohl zunächst die Art der Schulverhältnisse in Betracht ziehen müssen. Für Schulen mit günstigen Verhältnissen wird die dreiteilige Ausgabe der einteiligen vorzuziehen sein; doch wird diese wieder dort am Platze sein, wo die Verhältnisse minder günstig sind und auch an vier- bis sechsklassigen Volksschulen, an welchen der Gebrauch eines Naturgeschichtsbuches gestattet ist. Das Buch zerfällt in vier Hauptabschnitte: Tierreich, Pflanzenreich, Mineralreich und Lehre vom menschlichen Körper. Den Schilderungen geht eine kurze Einleitung voraus, hierauf folgt die Darstellung des Objektes, wobei stets der Bau des Naturkörpers und seiner Teile in Verbindung mit dem Zwecke desselben und mit der Lebensweise gebracht wird. Sobald eine Ordnung oder ein Stamm behandelt ist, werden die gemeinschaftlichen Merkmale und Eigenschaften wiederholt. Das Buch enthält 320 Holzschnitte. Alle sind zweckentsprechend und anschaulich, die meisten Tiere und Pflanzen sind im Rahmen ihrer nächsten natürlichen Umgebung dargestellt; von einer Anzahl derselben kann man wohl berichten, daß sie auch hochgespannten Anforderungen Genüge leisten, sie zeigen neben Naturtreue auch künstlerische Auffassung und Durchführung. Das Endurteil über dieses Buch ist nach all dem Gesagten ein günstiges; das Buch erfüllt vollkommen seinen Zweck als Hilfsbuch für den naturgeschichtlichen Unterricht und wird dem Lehrer seine Arbeit bedeutend erleichtern; es kann daher bestens empfohlen werden.

Die vier anderen Bücher sind zunächst für Mädchenlyzeen bestimmt.

Die Naturgeschichte des Tierreiches ist ebenfalls in Lebensbildern gegeben. Die Schilderungen sind ähnlich jenen im Buche für die Bürgerschule, jedoch eingehender und umfassender. So wird z. B. auf den inneren Bau näher eingegangen, insbesondere auf Knochen-, Verdauungs- und Atmungssystem.

Doch werden die Schüler nicht mit Dingen geplagt, welche keinen praktischen Wert haben, wie z. B. mit Zahnformeln.

Digitized by Google

Die Schilderung führt uns gewöhnlich gleich anfangs in die natürliche Umgebung oder an den Aufenthaltsort des Tieres und zeigt uns dasselbe in einer ihm eigentümlichen Tätigkeit, worauf daran anschließend die zur Ausführung derselben nötigen Organe betrachtet werden. Der Schüler lernt erkennen, wie der Körperbau der Lebensweise und den Lebensverhältnissen angepaßt ist, es wird also bei der Behandlung niemals Organisation des Körpers, Nahrung, Lebensweise und Vorkommen voneinander getrennt, sondern in ihren Wechselbeziehungen dargestellt und auf diese Weise die Schilderung zum einheitlichen Lebensbilde ausgestaltet.

Die Anordnung der Objekte ist die systematische. Außer den heimatlichen Tieren gelangen auch viele fremde Tiere zur Besprechung, so daß der Lernende schließlich einen Einblick in die gesamte Fauna der Erde gewinnt. Dem Buche ist auch eine Erdkarte beigegeben, auf welcher die geographische Verbreitung der wichtigsten Tiere zur Veranschaulichung gebracht wird. Es enthält ferner 310 sehr gute Abbildungen von Tieren, Skeletten, Schädeln und verschiedenen inneren Organen.

Ein Buch, über welches ich mit besonderem Vergnügen referiere, ist die Pflanzenkunde für Lyzeen, ebenfalls in Lebensbildern. Hier zeigt sich in besonderem Maße das methodische Geschick des Verfassers in der Art und Weise, wie er den Schüler anleitet, Bau und Leben der Pflanze in Verbindung zu bringen. Es wird gezeigt, daß die verschiedenen Formen der Naturkörper nicht etwa zufällig da sind, sondern daß sie bis ins Kleinste hinein begründet sind. So finden wir beispielsweise beim Leberblümchen die Ursache des frühzeitigen Blühens, den Zweck des Wurzelstockes, die Schutzmittel gegen Kälte, die Notwendigkeit der Neubildung der Blätter erklärt. Bei der Schilderung des Birnbaumes werden die Aufgaben der Belaubung, der Laubfall, die Schutzmittel der jungen Früchte besprochen. Bei anderen Pflanzen wird wieder näher eingegangen auf die Bestäubung, Fruchtbildung, Zweck der Knospenbekleidung, Blättermosaik, Zu- und Ableitung des Wassers, Pflanzenschlaf, Schutzmittel der Pflanzen gegen allzu große Verdunstung, gegen ungünstige Witterung, Zerstörung durch Insekten usw. Die Schüler lernen, wie die Pflanzen sich der Örtlichkeit und den Witterungsverhältnissen anpassen, wie die Harmonie in der Natur hergestellt wird. Da das Buch in erster Linie für Mädchenlyzeen berechnet ist, wurden besonders ausführlich viele solcher Pflanzen besprochen, welche für Mädchen erhöhtes Interesse haben, z. B. alle Gemüsepflanzen, die Obstarten, Industriepflanzen, eine große Anzahl von Zierblumen.

In dem Abschnitte über den inneren Bau und das Leben der Pflanzen zeigt der Verfasser den Aufbau aus Zellen, die Entstehung der Gefäße, Gefäßbündel, die Holzbildung; die chemischen Bestandteile und Nahrung der Pflanzen; in sehr interessanter Weise wird die Zuführung des Saftes durch den aufsteigenden Saftstrom, die Aufnahme der Kohlensäure, die Erzeugung der organischen Verbindungen, der absteigende Saftstrom und die Atmung der Pflanzen behandelt.

Hierauf folgen die Grundzüge der Pflanzengeographie, in welcher kurz und übersichtlich der Einfluß der Wärme und verschiedener klimatischer Verhältnisse auf die Verbreitung der Pflanzen über die Vegetationsgebiete der Erde dargestellt wird.

Der letzte Abschnitt bringt praktische Winke über die Blumenzucht im Zimmer im allgemeinen und für einige häufiger gehaltene Topfgewächse im besonderen.

Das Buch enthält 193 Abbildungen; viele Pflanzen sind in dem Rahmen ihrer natürlichen Umgebung eingezeichnet, so finden wir das Leberblümchen am Waldesgrunde, die ehrwürdige Linde auf dem Dorfplatze, die Dattelpalme am Rande der Wüste.

Digitized by Google

Das dritte Buch für Lyzeen ist betitelt: „Geschichte der Erde" und behandelt die Gesteine sowie die bei ihrer Entstehung tätigen Kräfte, die Veränderungen der Erdrinde und die Zeitalter der Erde.

Die Geschichte der Erde ist eine ganz junge Wissenschaft; das Altertum und auch das Mittelalter war auf diesem Gebiete fast gänzlich unfruchtbar und die wenigen Schriften aus dieser Zeit, welche sich auf diesen Gegenstand, insbesondere auf die Natur der Versteinerungen beziehen, haben nur geringfügige Bedeutung. Erst in der Mitte des 18. Jahrhunderts begann das eigentliche Forschen der Gelehrten, um in die Vorgänge jener längstentschwundenen Zeiten, in deren Verlaufe sich unser Planet zur heutigen Gestalt ausbildete, Licht zu bringen. Heute ist das Ergebnis dieser Forschungen zur Wissenschaft ausgebildet, deren Materie auch für den Laien das größte Interesse hat. Wer wünschte nicht näheres zu erfahren, wie sich in den schier unermeßlichen Zeiträumen die umwandelnden Prozesse unter dem Einflusse des Neptunismus und Plutonismus vollzogen, um die Erde nach Form und Stoff umzubilden?

In dieses interessante, aber schwierig zu behandelnde Gebiet führt uns Dr. Witlaczils „Geschichte der Erde" ein und ist uns ein verläßlicher Führer, der uns, wenn wir ihm aufmerksam folgen, das große Gebiet klar und deutlich überschauen läßt. Als geschickter Methodiker knüpft er an Bekanntes an, indem er uns den Vesuv vorführt und uns einen Ausbruch desselben miterleben läßt, er beschreibt die furchtbaren Wirkungen des Krakatau-Ausbruches vom Jahre 1883 und schließt daran die Besprechung der Gesteine vulkanischen Ursprungs, der Durchbruchs- und Tiefengesteine. Hierauf kommen die chemischen und mechanischen Wirkungen des Wassers an die Reihe; wir werden über die Karrenfelder des steinernen Meeres, durch Dolinen, Grotten und an Salzlager geführt. Wir werden ferner bekannt gemacht mit der zerstörenden und wiederaufbauenden Kraft des Wassers. In den Bildern sehen wir die großen Cannons von Nordamerika, den Niagarafall, Wildwasserzerstörungen u. a. Vielleicht hätten hier Bilder aus unserem Vaterlande, z. B. die Liechtensteinklamm und die großartigen Fallauswaschungen der Krimmlerfälle anstatt der Bilder aus Amerika denselben Zweck erfüllt. In sehr ausführlicher Weise wird der Abschnitt über Gesteine tierischen und pflanzlichen Ursprunges behandelt, also der Kalk, Humusboden, Torf und die Kohle. Der zweite Hauptabschnitt beschreibt die Veränderungen der festen Erdrinde und beginnt mit der Darstellung der Erdbeben, geht dann zur Bildung der festen Erdrinde, der Festländer und Gewässer über, bespricht die Entstehung und Zerstörung der Gebirge und schließt mit der Bildung der Versteinerungen ab. Sehr interessant ist der dritte Hauptabschnitt „Die Zeitalter der Erde". Jede Beschreibung der Hauptzeitalter: Urzeit, Altertum, Mittelalter und Neuzeit wird mit einer Charakteristik derselben eingeleitet und bringt dann die Formationen derselben. Wir werden mit den Gesteinen sowie mit tierischen und pflanzlichen Überresten vertraut gemacht und erfahren, wo diese Formationen sich zeigen, wobei besonders auf unser Vaterland Rücksicht genommen ist.

Dieser Abschnitt allein enthält über 80 Abbildungen von charakteristischen Landschaften, Profilen und Versteinerungen, welche ungemein zur Veranschaulichung beitragen. So wird uns Wiener z. B. die Darstellung der Tertiärschichten des Wienerbeckens interessieren, welche zuerst in ihrer ursprünglichen Lagerung, sodann nach ihrer Verwerfung und schließlich in ihrer jetzigen Form gebracht ist. Den Abschluß bildet das Erscheinen des Menschen mit einer kurzen Charakteristik der Stein-, Bronze- und Eisenzeit.

Das vierte Buch, welches für Lyzeen bestimmt ist, behandelt Bau, Tätigkeit und Pflege des menschlichen Körpers. Es zerfällt in zwei Hauptabschnitte: I. Bau, Tätigkeit und Pflege der Organe, II. Lebenslauf des Menschen, Krankheiten und Unfälle. Im ersten Hauptteile werden das

Digitized by Google

Knochen-, Muskel- und Nervensystem, die Sinnesorgane, die Haut, das Verdauungs- und Blutgefäßsystem und die Atmungsorgane beschrieben. Jeder Abschnitt beginnt mit der Besprechung des Zweckes und der Aufgaben der betreffenden Organe, daran schließt sich die Beschreibung der einzelnen Teile derselben und deren Funktionen. Besondere Sorgfalt ist den Erläuterungen über die Pflege der einzelnen Körperteile zugewendet. Es wird gezeigt, wie leicht durch Vernachlässigung und unvernünftige Lebensweise körperliche Schäden entstehen können und werden die wichtigsten Verhaltungsmaßregeln angeführt, durch deren Danachachtung solche zu verhüten sind. So enthält z. B. das Buch sehr gute Aufsätze über die Pflege der Zähne, der Muskeln, des Nervensystems u. a. Besonders ausführlich ist der Abschnitt über die Nahrung und den Nährwert der Nahrungsmittel gearbeitet. Der II. Hauptabschnitt beginnt mit der Darstellung des Lebenslaufes des Menschen und befaßt sich dann mit dem wissenswertesten der Krankenpflege. Das Krankenzimmer, dessen Einrichtung, Ventilation, Reinigung, Temperatur und Beleuchtung, die Einrichtung des Krankenbettes, die Körperpflege des Kranken und ähnliches ist in leichtverständlicher Weise beschrieben, und die praktischen Winke, welche damit dem Laien, der etwa in die Lage kommt, Kranke pflegen zu müssen, gegeben werden, sind gewiß geeignet, ihn vor allzu großen Fehlgriffen zu bewahren.

Hierauf folgt das wichtigste über ansteckende Krankheiten, deren Erreger und Kennzeichen sowie über Absonderungsmaßregeln und Desinfektion. Sehr ausführlich ist die erste Hilfe bei Unfällen behandelt. Es wird die Hilfeleistung bei Ohnmachtsanfällen, die Einleitung der künstlichen Atmung, die Behandlung bei Knochenbrüchen, Verwundungen, Vergiftungen, Erstickungsanfällen, Verbrennungen, Erfrieren, Verletzungen durch elektrische Ströme, Blitzschlag und Sonnenstich mit hinreichender Ausführlichkeit beschrieben.

Die 49 Abbildungen dieses Buches sind alle sehr anschaulich und nett gearbeitet. Dort, wo es sich um die Veranschaulichung einer Bewegung handelt, wie z. B. beim Blutkreislaufe, ist dieselbe durch geeignete Mittel versinnlicht. Auch das Anlegen der einfachsten Verbände ist bildlich dargestellt. Dieses Buch macht die Schüler nicht bloß mit dem Baue des menschlichen Körpers und den Tätigkeiten seiner Organe vertraut, es erfüllt auch in besonderem Maße seinen praktischen Zweck dadurch, daß es die Mittel angibt, durch welche körperliche Schäden verhütet werden können und wie man sich bei Krankenpflege und Unfällen zu verhalten hat.

Von allen vier Büchern kann man wohl sagen, daß sie ihren Zweck vollständig erfüllen, daß der Stoff in leichtverständlicher Form und in interessanter Weise behandelt wurde, daß der Verfasser allen Ungenauigkeiten und Überladungen, wie man sie in ähnlichen Büchern ab und zu findet, sorgfältig aus dem Wege gegangen ist. Der Verfasser war überall bemüht, Interesse und Liebe zum Gegenstande zu erwecken, den geistigen Gesichtskreis nach außen zu erweitern, aber auch das innere Verständnis für die Natur, deren Leben und Lebewesen anzubahnen und zu vertieten, und die Schüler zum selbständigen Weiterarbeiten anzuregen. Die Bücher sind dem Lernenden verläßliche und treue Führer, sie sind aber auch geeignet, die unterrichtliche Tätigkeit des Lehrers aufs Kräftigste zu unterstützen und können somit bestens empfohlen werden.

Moritz Baumann.

## 6. Erster internationaler Kongreß für Schulhygiene.

Bericht erstattet von Siegmund Kraus.

Schulmänner, Ärzte und Baumeister aus fast allen Kulturländern haben sich in der Zeit vom 4. bis 9. April in Nürnberg zum ersten Male zur gemeinsamen Beratung über Mittel und Wege zur Erhaltung und Kräftigung



Digitized by Google

der Gesundheit der Jugend, zur Verhütung von Schädigungen der Gesundheit der Schüler durch den Unterrichtsbetrieb, zusammengefunden. In die Reihe internationaler Kongresse hat man verhältnismäßig spät den ersten schulhygienischen eingefügt. Seine Veranstaltung gibt beredtes Zeugnis vom kulturellen Fortschritt der Völker. Wohl niemals werden sich die Nationen zusammenfinden, um ihre Erfahrungen auf dem Gebiete der Bewaffnung und Verteidigung auszutauschen. Aber ist es nicht ein Stück praktischer Betätigung des Friedensgedankens, wenn sich die Nationen vereinigen, um Mittel und Wege zu beraten, wie ihre Jugend kräftig an Körper und Geist gemacht werden könne?

Die große Bedeutung des schulhygienischen Kongresses liegt darin, daß dort endgültig vor der großen Öffentlichkeit mit der traditionellen Anschauung gebrochen wurde, daß die Schulhygiene nur dafür zu sorgen habe, daß die Kinder in der Schule und durch die Schule an ihrer Gesundheit nicht geschädigt werden. Mit Recht sagt Erismann: „Der Gedanke, daß die Schule nicht vom Leben getrennt werden könne und daß es unrichtig und ungenügend sei, für das körperliche, geistige und sittliche Wohl des Kindes nur zu sorgen, während und solange es sich im Schulhause befindet, um es nachher gänzlich sich selbst und seinem Schicksale zu überlassen, hat sich mit elementarer Gewalt durchgebrochen." Diese Tatsache gibt dem Kongreß seine soziale Bedeutung. Wohl kommt die Erfüllung schulhygienischer Forderungen der Gesamtheit zu gute, aber während die Jugend der besitzenden Klassen schon heute ohne Erfüllung weitgehender schulhygienischer Forderungen in ihren Eltern und Erziehern Schützer ihrer gesundheitlichen Entwicklung hat, wird die Erfüllung dieser Forderungen der proletarischen Jugend erst die Möglichkeit zu freier Entfaltung ihrer körperlichen und geistigen Kräfte geben. Wenn das Maß von geistiger Arbeit, die dem einzelnen zugemutet werden darf, von seiner physischen und psychischen Eignung abhängig gemacht werden wird, dann werden die Schranken fallen müssen, welche die befähigte Jugend der ärmeren Volksschichten an höherer geistiger Ausbildung hindern, dann wird jener den Interessen der Gesamtheit widerstreitende Zustand schwinden, daß die Kinder der besitzenden Klasse fast wahllos dem höheren Studium zugeführt werden und ohne besondere Befähigung schließlich bestimmenden Einfluß auf die Geschicke von Familien, Gemeinden und Staaten erlangen, indem sie Ärzte, Richter, Beamte werden, während tausende Talente, proletarischen Familien entsprungen, verkümmern und als Lohnarbeiter helfen, die Werte zu schaffen, mit welchen jene bezahlt werden, die trotz geringerer geistiger Befähigung zu Würden und Ämtern gelangt sind.

Die Institution der Schulärzte ist zunächst einer der Faktoren, deren sozialisierende Wirkung auf die Organisation des Erziehungswesens nicht bestritten werden kann. Die Schularztfrage wurde auf dem Kongreß in fünfzehn Referaten behandelt. Die wichtigsten derselben waren der in der Eröffnungssitzung gehaltene Vortrag des Professors Dr. Hermann Cohn (Breslau) über das Thema: „Was haben die Augenärzte für die Schulhygiene geleistet und was müssen sie noch leisten?" und der Vortrag des Professors Dr. Leubuscher (Meiningen): „Aufgaben des Staates im Schularztwesen." Der einzige Antrag, den der Kongreß zum Beschlusse erhob, betraf die Einsetzung einer fünfgliedrigen Kommission zur „Aufstellung einheitlicher Grundsätze für den schulärztlichen Dienst". Professor Cohn konnte feststellen, daß im Deutschen Reiche die Anstellung von Schulärzten nirgends mehr prinzipiellen Widerstand findet. Er verlangt neben dem Schularzte noch einen Spezialarzt für die Augen, so wie Dr. E. Jessen (Straßburg) einen Schulzahnarzt und andere Spezialärzte für das Gehör, für Rachen und Nase verlangen.

Aus der Fülle des Mitteilenswerten möchte ich da auf den Bericht Dr. Jessens (Straßburg) hinweisen, welcher der beredtste Anwalt für die

Digitized by Google

Schaffung von Schulzahnkliniken ist. Er selbst steht der Straßburger städtischen Schulzahnklinik vor, auf der vom 15. Oktober 1902 bis zum 1. August 1903 und vom 1. Oktober 1903 bis zum 1. März 1904 im ganzen 7794 Kinder untersucht wurden. Davon wurden 4410 in Behandlung genommen. Bei diesen wurden 2610 Füllungen und 4978 Extraktionen ausgeführt. In Straßburg werden nur die Kinder unbemittelter Familien zur Behandlung zugelassen, während in Darmstadt aus ethischen Gründen alle Schüler ohne Rücksicht auf die Vermögensverhältnisse ein „Recht auf Behandlung" haben. Darüber, ob die Schularzteinrichtung notwendig sei, wurde überhaupt nicht mehr diskutiert und die Mitteilungen über die Abneigung der Wiener Gemeindeverwaltung gegenüber dieser Institution erregte lebhaftes Erstaunen.

Regierungs- und Medizinalrat Professor Dr. Leubuscher (Sachsen-Meiningen) hat auf dem Kongreß die „Aufgaben des Staates im Schularztwesen" dargelegt und folgende Leitsätze aufgestellt:

1. Die Schularzteinrichtung ist das beste Mittel, Schädigungen, die aus dem Schulbesuche entspringen, nach Möglichkeit zu mildern und zu beseitigen. Der Staat, der den Schulzwang fordert, hat als oberste Schulbehörde deshalb die Verpflichtung, Schulärzte für alle Schulen, höhere, mittlere und Volksschulen, städtische und Dorfschulen, anzustellen.

2. Das Interesse, welches der Staat an der Schularztorganisation hat, beruht nicht auf der Feststellung und der Besserung der Gesundheitsverhältnisse der Schuljugend allein, sondern auch auf der Möglichkeit, durch die schulärztlichen Untersuchungen Kenntnis von den Rückwirkungen und Wechselbeziehungen zwischen den Wohnungs-, Erwerbs- und Ernährungsverhältnissen der Gesamtbevölkerung und den Krankheiten der Schüler zu erlangen.

3. Durch eine staatliche Organisation der Schularzteinrichtung wird die Möglichkeit durchgreifender Verbesserungen auf dem ganzen Gebiete der Schulhygiene und insbesondere auch auf dem Gebiete der Unterrichtshygiene gegeben.

Zu den wichtigsten Fragen, die auf dem Kongreß zur Sprache kamen, zählt die Überbürdungsfrage. Von mancher Seite wurde eine Überbürdung überhaupt bestritten, von anderer Seite die Schuld der Überbürdung auf das häusliche Leben der Schüler zurückgeführt. Auch ein Hinweis auf den Einfluß der Übermüdung der Lehrenden, infolge der für sie immer noch notwendigen Nebenbeschäftigungen, auf die Übermüdung der Schüler fehlte nicht. Die Zahl jener, welche die Schule allein für die Überbürdung verantwortlich machen wollten, war gering. Im Mittelpunkt der Debatten über dieses Thema stand das Referat des Oberrealschuldirektors Dr. Hintzmann (Elberfeld), der über die „Vorzüge des ungeteilten Unterrichtes" sprach. Als Abhilfe gegen die Überbürdung der Schüler und Lehrer forderte er die Verkürzung der Unterrichtsstunden auf 45 Minuten. Diese Verkürzung würde ermöglichen, an jedem Vormittag bis zu 6 Unterrichtsstunden zu erteilen, die $5^1/_2$ Zeitstunden (6×45 Min. Unterricht und 6×10 Min. Pause) in Anspruch nehmen; allen Unterricht, mit Ausnahme des Turn- und Spielunterrichtes, am Vormittag zu erteilen; die Hausarbeiten am Nachmittage zu erledigen; individuellen Neigungen (Musik, Sport usw.) nachzugehen. Leider wurden in der fast eine ganze Sitzung in Anspruch nehmenden Debatte über diesen Vortrag die Verhältnisse im Volksschulunterrichte kaum gestreift.

Die Bestrebungen, der Überbürdung der Schüler weniger durch Einschränkung des Lehrstoffes, als durch richtige Zeiteinteilung entgegenzuwirken, sind gewiß aller Berücksichtigung wert. Eine Erklärung für die Tatsache, daß sich ein besonders hoher Prozentsatz überbürdeter Schüler in den höheren Schulen findet, liegt zum Teil darin, daß heute nicht nur nicht die befähigtesten Kinder in diese Schulen gelangen, sondern sogar



Digitized by Google

geistig minderwertige. Der Nervenarzt Dr. Benda (Berlin) forderte direkt die Einrichtung von Hilfsklassen für Minderbegabte in den höheren Schulen. Unter den heutigen Verhältnissen m u ß der Arzt eine solche Forderung aufstellen, aber ich glaube, nichts ist geeigneter als diese Forderung, um die Rückständigkeit, den unhaltbaren antisozialen Aufbau unserer Schulorganisation ins rechte Licht zu setzen.

Viel sympathischer berühren die Vorschläge des Mannheimer Stadtschulrates Dr. Sickinger, der eine Differenzierung des Schülermaterials in der Volksschule für notwendig erklärt. Er sagt, es sei unmöglich, die die obligatorische Volksschule besuchenden Kinder innerhalb der gesetzlichen Schulpflicht nach e i n e m Plane durch den gleichen Unterrichtsgang nach dem gleichen Lehrziel hinzuführen. Um die Berücksichtigung des Einzelindividuums zu ermöglichen, empfiehlt er, die Schüler größerer Volksschulganzen in mindestens drei Kategorien zu gruppieren: 1. in besser Befähigte, 2. in minder Befähigte (unter Mittelleistungsfähige), 3. in sehr schwach Befähigte (schwachsinnige). „An den Mannheimer Volksschulen bestehen neben den Hauptklassen für besser Befähigte, die befreit von dem Hemmschuh der minder leistungsfähigen Elemente einen ihrer Aufnahme- und Arbeitsfähigkeit entsprechenden Unterricht erhalten können, folgende Sonderklassen: 1. für die minder befähigten und unregelmäßig geförderten Schüler „Förderklassen", und zwar: a) Wiederholungsklassen für die unteren Schuljahre, b) Abschlußklassen für die oberen Schuljahre; 2. für die sehr schwach befähigten Schüler: „Hilfsklassen". Die Sonderklassen zählen wenig Schüler (20—35), sie bekommen die erfahrensten Lehrer und ihre Schüler werden bei allen Wohlfahrtseinrichtungen der Schule ganz besonders berücksichtigt (Schulbäder, Frühstück und Mittagessen, Kinderhorte, Ferienkolonien, Solbäder usw.).

Gegen diese neue das gesamte Unterrichtswesen ändernde Art der Schulorganisation wird und wurde der Vorwurf erhoben, daß sie einer größeren Anzahl von Kindern es unmöglich macht, das allgemeine Ziel der Volksschule zu erreichen, daß somit in der Schule ungleiches Recht herrschen würde. Sickinger aber behauptet nach meiner Meinung mit vollem Rechte, „daß im Gegenteil gerade ein auf Psychologie der differenzierten Menschenseele aufgebauter Schulkörper als die vernunftmäßige Auslegung der für die obligatorische Volksschule erhobenen Forderung „Gleiches Recht für alle" erscheine: denn bei der natürlichen Ungleichheit der Kinder, mit der die Schule als gegebenen Faktor zu rechnen hat, könne jenes „gleiche Recht" nicht in der Gleichheit des Unterrichtes bestehen, sondern in der gleichen Möglichkeit für jedes Kind, innerhalb der gesetzlichen Schulpflicht die seiner natürlichen Leistungsfähigkeit entsprechende Ausbildung und Arbeitsbefähigung sich zu erwerben. Wir in Österreich können an so radikale Organisationsänderungen unserer Volksschule noch gar nicht denken, mangeln uns doch selbst noch die Hilfsklassen für geistig Minderwertige.

Den stärksten Besuch hatten die Sitzungen auf dem Kongresse, in welchen über die sexuelle Aufklärung der Jugend gesprochen wurde. Professor Dr. Schuschny (Budapest) glaubt, daß die Schule nicht länger das sexuelle Gebiet mit Stillschweigen übergehen könne. Er wünscht, daß der Schularzt zur Aufklärung herangezogen werde. Dozent Dr. Oker-Blom (Helsingfors) fordert, daß mit der Erörterung des Geschlechtslebens in den Lehrbüchern in geeigneter Weise begonnen werde. Bürgerschullehrer Tluchor (Wien) sagt, man müsse die Kinder durch den Hinweis auf die göttliche Lehre zur Keuschheit erziehen und im botanischen Unterricht darauf hinweisen, daß ein zu frühzeitiger Gebrauch der pflanzlichen Fortpflanzungsorgane die Fortpflanzung beeinträchtige. Er glaubt mit Religion die Onanie bekämpfen zu können, da das Gebet auf die Kinder eine große autosuggestive Gewalt auszuüben vermag. Dr. Ungar (Aussig) erklärt, die Schwierigkeit der Behandlung dieser Frage sei zum großen Teile auf Feigheit zu-

Digitized by Google

rückzuführen. So wie es Organe zum Sehen, zum Hören gibt, so gibt es auch Organe zum Zeugen. Er will die Kinder von frühester Jugend an so aufgeklärt wissen. — Zu einem Abschlusse wurde die Frage nicht gebracht. Man begnügte sich, ein Komitee einzusetzen, das dem nächsten Kongreß bestimmte Vorschläge unterbreiten soll.

Außer den hier berührten Fragen wurden auf dem Kongreß in seinen sieben Abteilungen 161 Referate über die verschiedensten Themata gehalten, so z. B. über Bau und Einrichtung der Schulhäuser, über die Koëdukation, über Turnen und Jugendspiele, über die hygienische Unterweisung der Schüler und Lehrer, über schulhygienische Untersuchungsmethoden u. v. a. Die gleichzeitige Tagung der sieben Abteilungen machte es dem Teilnehmer unmöglich, auch nur das zu hören, was ihn besonders interessierte. Eine betrübende Erscheinung war es, daß einzelne Vertreter und Delegierte von Regierungen es als ihre Aufgabe erachteten, in geradezu überschwänglicher Weise die „glänzenden" Verhältnisse ihrer Heimat zu schildern. Gedruckte Berichte, welche die wichtigsten schulhygienischen Vorschriften der betreffenden Staaten enthalten und dazu statistische Tabellen über die Durchführung der Anordnungen wären ungleich wertvoller.

Von den 1247 Kongreßmitgliedern waren 322 aus Österreich. Ein erfreuliches Zeichen für das rege Interesse, welches schulhygienischen Fragen in Österreich entgegengebracht wird. Mit Recht hat der Vertreter der österreichischen Unterrichtsverwaltung, Herr Hofrat Dr. Huemer, bei der Eröffnung des Kongresses in seiner Begrüßungsansprache hervorgehoben, daß sich die Bevölkerung Österreichs für schulhygienische Fragen interessiere. Dieses Interesse in der Bevölkerung wachzuerhalten, es überall zu wecken, müssen wir als unsere Pflicht erachten. Hoffen wir, daß die österreichische Unterrichtsverwaltung uns unterstützen wird, wenn wir uns bemühen, dieses Interesse umzusetzen in wertvolle, die Jugend fördernde Arbeit. Die Erfüllung der Forderungen der Schulgesundheitspflege ist notwendig im Interesse der Jugend des Volkes, im Interesse der gedeihlichen Entwicklung unseres Gemeinwesens.

## 7. Der Alsergrund einst und jetzt.

Eine Volks- und Jugendschrift von Leopold Donatin. Wien, im Selbstverlage. 1904.

Dem Verfasser schwebte zunächst der Plan vor, der Schuljugend des IX. Wiener Bezirkes einen erweiterten geographisch-historischen Anschauungsunterricht zu erteilen, und er hat zu diesem Behufe alle einschlägigen Momente herangezogen, wie Bodengestaltung, Wasserläufe, Wahrzeichen, öffentliche und historische Gebäude, Hausschilder, Inschriften und figuralen Schmuck, geschichtliche Personen und Ereignisse, Sitten und Gebräuche, kulturhistorische Erscheinungen usw. Dabei bot sich wiederholt Gelegenheit, den Sprachschatz der Kinder zu bereichern und zahlreiche volkstümliche Ausdrücke und Redensarten aufzuhellen. Die Anlage des Buches und die Sprache desselben kommen dem kindlichen Verständnisse möglichst entgegen.

Außerdem behandelt die Schrift Entstehung, Entwicklung und genaue Abgrenzung der betreffenden Vorstädte, erklärt sämtliche Straßennamen und führt aus der überreichen Vergangenheit des Bezirkes alles an, was nur irgendwie geeignet ist, in weiteren Kreisen Interesse zu erwecken. Dadurch wurde wohl der anfangs beabsichtigte Umfang weit überschritten, aber dafür wird nun auch der Erwachsene — und dieser erst recht — das Buch mit Nutzen lesen.

Getreulich sind auch jene ehemaligen „Novitäten" und „Spezialitäten" gebucht, die hier vorkamen, so finden wir im IX. Bezirke das erste (pro-

Digitized by Google

visorische) Abgeordnetenhaus, das größte Spital Europas, den ersten klinischen Unterricht, die größte Wohltätigkeitsanstalt des Kaiserstaates, das erste deutsche Kinderspital, das erste Irrenhaus Europas, das erste Haus von Neu-Wien, die erste Gasanstalt Wiens, die erste Straßenbahnlinie Wiens, die erste Porzellanfabrik Österreichs usw. Und über alle diese Dinge weiß der Autor interessante Aufschlüsse zu geben.

Zahlreiche größere Kapitel betreffen Objekte und Geschehnisse usw., die auf mehrere Bezirke übergreifen oder die jedem Wiener gut bekannt sein sollten, zum Beispiel Donau, Alsbach, Überschwemmungen, Römerfunde, Stadt- und Vorstadtbefestigungen, Linienwall, Türkenkriege, Lazarett, Bürgerspital, Allgemeines Krankenhaus, k. k. Waisenhaus, Rabenstein, Votivkirche, Straßenpolizei u. a. Darum hat das Buch auch außerhalb des Bezirkes eine nicht unbedeutende Verbreitung gefunden.

Kollege Donatin hat sich alle Mühe gegeben, seine Arbeit fehlerfrei zu gestalten, indem er sich nach Möglichkeit von allem durch Nachfrage und Augenschein persönlich überzeugte und die vorhandene Literatur nicht kritiklos benützte.

Das Thema ist nicht trocken und einförmig behandelt. Sagen und Anekdoten sind eingestreut, Scherz und Ernst wechseln in zwangloser Folge ab, so daß das Buch gewiß geeignet ist, Interesse für den Gegenstand und Liebe zur heimatlichen Scholle in die Herzen der Kinder zu pflanzen.

Digitized by Google

# Anhang.

## I. Thesen zu pädagogischen Themen.

(Gesammelt von VIKTOR ZWILLING.)

### 1. Einfluß der Schule und des gesellschaftlichen Lebens auf die Charakterbildung.

1. Das Musterbild, das dem Erzieher bei seiner Tätigkeit als Ziel vorschweben soll, ist die Ausgestaltung eines sittlichen Charakters, der die Welt mit ihrem Sein und Wirken mit vollem Verständnis erfaßt und auch mit ganzer Kraft zielbewußt auf sie zurückzuwirken strebt. Der Zögling muß in den Stand gesetzt werden, an der Arbeit seines Volkes im Sinne wahrer Sittlichkeit mitzuarbeiten und so an dem Fortschritte der sittlichen Kultur sich zu beteiligen.

2. Der Erzieher muß von der Überzeugung durchdrungen sein, daß das Menschengeschlecht einem höheren Ziele zuzuführen sei. Wer das ernstlich will, der darf dieses Ziel nicht zu niedrig stecken; denn wer das Höchste anstrebt, wird wenigstens das Mittlere erlangen. Die Erfahrung lehrt, daß, wer an sein Dichten und Trachten einen hohen Maßstab anlegt, sicherlich mehr leisten wird, als wer es nicht tut.

3. Der Zögling soll befähigt werden, den egoistischen und utilitaristischen Strömungen in der Gesellschaft mit der Kraft der besseren Einsicht und dem Mute der besseren Überzeugung entgegenzutreten. Denn die Gesellschaft kann nur dann höheren Zielen zugeführt werden, wenn die Zahl der einzelnen gemehrt wird, die sich nicht ohneweiters den in der Masse vorherrschenden Strömungen beugen und dienstbar machen, sondern diese vielmehr unterdrücken und bekämpfen, wo sie auf unsittlichen Motiven beruhen.

4. Dazu muß in dem Zöglinge ein starkes und ausgeprägtes Wollen herangebildet werden. Dieses Wollen muß aber ein sittlich gutes sein und von ethischen Maximen beherrscht werden. Ohne entschiedene Grundsätze gibt es keine Konzentration und keine Haltung des Willens, also keinen Charakter. Nicht das Brechen, sondern das Bilden des Willens ist die eigentliche Erziehungsaufgabe. Man vermeide also in der Erziehung das Nivellieren und Verschwimmen der sittlichen Verhältnisse, präge vielmehr die mannigfaltigen Werte und Unwerte scharf aus und gebe den entsprechenden Neigungen eine gehörige Intensität. Nicht Kenntnisse, nicht Güter, nicht äußere Zwecke sind an sich gut, sondern nur ein guter Wille, der eigene Wille der Person, gestützt auf die Einsicht in die absolut bindende Gültigkeit der sittlichen Ideen, deren man nach der Herbartschen Ethik fünf zählt und welche als die absoluten Maßstäbe für die sittlichen Handlungen angesehen werden.

5. Die Charakterbildung muß vor dem Eintritte in den „Strom der Welt" beginnen. Der Strom der Welt kann nur dann den Charakter bilden, wenn die Ansätze dazu kräftig entwickelt vorhanden sind. Und diese Ansätze zu liefern, sollen Haus und Schule sich verbinden. Denn wenn man es

Digitized by Google

der Welt überlassen wollte, den Charakter zu bilden, so würde man sehr bald die Erfahrung machen, daß ihr Getriebe viel mehr zur Charakterlosigkeit als zur Charakterstärke führt. In dem Strome der Welt suchen sich oft mehr die Maximen der Klugheit als jene der Sittlichkeit Geltung zu verschaffen; der in den Strom willenlos eintretende wird viel mehr fortgerissen, als zur Beherrschung der Zeitströmung geführt. Der sittliche Charakter hat sich bloß im Strome der Welt zu bewähren, zu festigen und immer höhere und reinere Stufen zu erklimmen.

6. Die Wichtigkeit tugendhafter Gewohnheiten für die Jugenderziehung kann nicht genug betont werden; man sagt vom Menschen, daß er aus Gewohnheiten zusammengesetzt ist; die Gewohnheit ist seine zweite Natur. Tugendhafte Gewohnheiten lassen sich bei Kindern am leichtesten bilden und einmal und konsequent gebildet, dauern sie auf Lebzeiten.

7. Das Streben der Schulerziehung muß darauf gerichtet sein, nicht nur ein Wissen in den Köpfen aufzuspeichern, sondern ein warmes Fühlen zu erzeugen und ein energisches sittliches Wollen anzuregen. Hiezu gehört vor allem Betätigung im Handeln. Ohne Gelegenheit zum Handeln gibt es keine Charakterbildung; der Wille muß in die Tat umgesetzt werden. In neuerer Zeit bietet das Schulleben erfreulicherweise manche Gelegenheit dazu. Jugendspiele, Handarbeitsunterricht, Ausflüge und selbst Schulreisen gewinnen immer mehr an Boden und der erziehende Unterricht stellt das Wissen in den Dienst der Willensbildung; der erziehende Unterricht will mit und durch die Überlieferung der Kulturgüter selbst die Erwerbung des höchsten Gutes in der Jugend anbahnen, nämlich die Befestigung einer guten Gesinnung und die Überzeugung von dem Werte des reinen Gewissens.

8. Die Aufgabe der Erziehungsschule besteht darin, den Gedankenkreis der Jugend zu bilden und auf die Kräftigung der sittlichen Spannkräfte derselben konsequent hinzuarbeiten, damit sie sich im Leben bewähren können. Sowohl auf intellektuellem, wie auch auf sittlichem Gebiete muß die Aufgabe der Schule auf Bildung sittlicher Begriffe, die man als Maximen bezeichnet, gerichtet sein. Vor allem ist dies die Aufgabe einer Gruppe von Lehrfächern, deren Absicht direkt auf die Bildung der Willensbeschaffenheit gerichtet ist und die man mit dem Namen der Gesinnungsfächer umfaßt.

9. Die Schule kann für die Charakterbildung durch folgende Mittel gute Grundlagen legen: durch feste und weise Zucht, ein frisches, freies Schulleben, das vielfach zum Handeln und zur Selbsttätigkeit Gelegenheit bietet und die Handarbeit eingehend pflegt, und zweitens durch einen wahrhaft erziehenden Unterricht, der, in frischem und freiem Geiste erteilt, das Interesse der Zöglinge andauernd zu fesseln vermag.

10. Die Erziehung kann zwar vieles, doch nicht alles leisten. Man kann wohl anderer Geist und Wissen benützen, aber den Charakter eines anderen kann man sich nicht aneignen. Das ist durchaus Sache des einzelnen. Der Mensch überkommt wohl den natürlichen Typus nach dem allgemeinen Naturgesetze, allein den geistigen Charakter erbt er nicht von Vater und Mutter, gleich den verschiedenen Anlagen und Körperformen — den Charakter beginnt er aus seinem Ich herauszuformen und je mehr er dies tut und selbst im Gegensatze zu seiner Abstammung, Erziehung und Umgebung vollbringt, desto mehr bewundern wir ihn.

11. Die Schulerziehung ist der Charakterbildung mehr förderlich als die Privaterziehung, denn „im engen Kreise verengert sich der Sinn; es wächst der Mensch mit seinen größeren Zwecken". Eigensinn, Dünkel, engherziges und materialistisches Streben wird häufig im beschränkten Familienkreise den Kindern aufgedrängt. Es kann ihnen nur heilsam sein, wenn sie in einen weiteren und freieren Lebenskreis eingeführt werden, in welchem nicht die profane Alltäglichkeit, sondern ein ideales, den Höhen der Menschlichkeit zuführendes Wesen herrscht. Selbst äußere Sitte, Reinlichkeit, An-

Digitized by Google

stand, Ordnung, Pünktlichkeit lernen viele Kinder erst in der Schule und durch den Zwang, den ihnen der Schulbesuch auferlegt. Dazu kommt, daß die Behandlung der Kinder in der Schule eine objektivere und gerechtere ist, als in den meisten Häusern. Die Schule ist ein Mittelgebiet zwischen Familie und Welt, sie leitet allmählich das Kind aus jener in diese. In der Schule und durch die Schule werden die Keime des rechten Bürgersinns gelegt, es wird der Gehorsam gegen die für die Gesamtheit verbindlichen Gesetze, das Pflichtgefühl, die Gerechtigkeitsliebe, der Gemeingeist begründet.

12. In der Persönlichkeit des Lehrers sollen sich aber die sittlichen Normen lebendig ausprägen und den Kindern stets vergegenwärtigen. Da er allen Kindern objektiver gegenübersteht und seine etwaigen Schwächen vor denselben leichter verbergen kann als die Eltern, so genießt er in der Regel mehr Ehrfurcht als diese, was seinem Wirken sehr zu statten kommt. Ein verständiger Lehrer wird vor allem die Individualitäten in der Schule berücksichtigen, und gerade die Schule macht vieles gut, was bezüglich der Individualitäten im Hause gesündigt wird. Die Erziehungsschule ist unleugbar eine wichtige Vorstufe und Pflegestätte der Charakterbildung.

(Angenommen in der Versammlung des Bielitz-Bialaer pädag. Vereines am 29. April 1903; Referent B.-D. Josef Wisniowski-Biala.)

### 2. Herbartianismus.

1. Die nicht zu bezweifelnde Tatsache, daß die Erziehung nach Zweck und Mitteln sozial bedingt ist, findet in Herbarts Pädagogik nicht die genügende Betonung.

2. Die unbedingte Überordnung des ethischen Erziehungszweckes in Herbarts Pädagogik kann namentlich in Verbindung mit Zillers Konzentrationslehre dazu führen, daß die gleichberechtigten Erziehungszwecke der wissenschaftlichen und ästhetischen Bildung nicht voll zur Geltung kommen, indem diese Zwecke nicht um ihrer selbst willen gepflegt, sondern lediglich in den Dienst der ethischen Bildung gestellt werden, wodurch naturgemäß ihr spezifischer Beitrag zur allgemeinen Bildung Eintrag erleiden muß.

3. Der unbestreitbaren Forderung, daß der Unterricht zu „Erkenntnissen", d. h. zu zusammenhängendem, geordnetem Wissen, führen soll, kann nur durch die Herstellung innerer (logischer) Beziehungen zwischen den Teilen des Gedankenkreises genügt werden. Die Zillersche Konzentration des Unterrichtes, die vorzugsweise auf die Herstellung „psychologischer", d. h. äußerlicher, zufälliger Beziehungen ausgeht, kann jenem Zwecke nicht entsprechen.

4. Die Herbartsche Anschauung, daß Interesse und Wollen unmittelbar hervorgehen aus einer zweckentsprechenden Gestaltung des Gedankenkreises, wird durch die Erfahrung nicht bestätigt.

5. Zillers Lehre von den Formalstufen als dem Normalschema bei der Behandlung einer unterrichtlichen Einheit beruht auf der ungerechtfertigten Verallgemeinerung einer Stufenfolge, die nur auf ein beschränktes Unterrichtsgebiet (etwa das der erzählenden Stoffe des Gesinnungsunterrichtes) anzuwenden ist. Eine Theorie des unterrichtlichen Verfahrens bei Behandlung einer didaktischen Einheit muß neben den psychologischen Bedingungen auch die Eigenart des Lehrstoffes berücksichtigen und darf die Forderungen, die aus der Erfüllung dieser letzteren Aufgabe hervorgehen, nicht als bloße „Modifikationen" eines allgemeinen Schemas betrachten. Vielmehr verlangt jede in methodischer Hinsicht eigenartige Gruppe von Unterrichtsstoffen auch ihre eigene didaktische Normalform.

(Aufgestellt in der „Deutschen Schule", VIII. Jahrgang, 3. Heft. Verfasser Robert Rissmann.)

Digitized by Google

### 3. Das Gewissen.

1. Das Gewissen ist das aus dem Widerstreite zwischen dem sittlichen Triebe und der ihn unterdrückenden Sinnlichkeit hervorgehende Gefühl, welches den Menschen veranlaßt, Verletzungen seiner Würde und seines moralischen Wertes zu vermeiden, bereits entstandene aber nach Kräften wieder gutzumachen.

2. Mit Rücksicht auf den Zeitpunkt, in welchem das Gewissen seinen Einfluß geltend macht, unterscheidet man das warnende und das strafende Gewissen.

3. Das sogenannte gute Gewissen ist der Zustand vollkommener Gemütsruhe, der mit dem Bewußtsein erfüllter Pflicht verbunden ist. Es besteht eigentlich in nichts anderem als in der Abwesenheit jener Erregungen, die als Gewissen zu bezeichnen sind, und kommt nur dann zum Bewußtsein, wenn ungerechte Verdächtigungen und falsche Anklagen gegen einen Menschen erhoben werden.

4. Das Gewissen hat teils eine gewisse sittliche Bildung zur Voraussetzung, teils wird es durch die Erwägung der möglichen oder bereits eingetretenen Folgen einer Handlung hervorgerufen.

5. Wer den Regungen seines Gewissens willige Beachtung schenkt, ist gewissenhaft. Die Gewissenhaftigkeit unterscheidet sich wesentlich von idealer, selbstloser Sittlichkeit.

6. Das Gewissen beruht nicht immer auf wahrhaft sittlicher Grundlage, sondern wird durch verschiedene Umstände in seiner Entwicklung nachteilig beeinflußt (skrupulöses und irrendes Gewissen).

7. Das Gewissen ist für die Erziehung von größter Wichtigkeit, weil es die Ausbildung eines selbständigen sittlichen Charakters unmittelbar vorbereitet.

8. Mittel der Gewissensbildung sind: a) die Autorität des Erziehers, durch deren Stärke das Sittengesetz am wirksamsten unterstützt wird; b) Gewöhnung des Zöglings, über den sittlichen Wert und die Folgen seiner Handlungen nachzudenken; c) Nötigung desselben, verursachten Schaden gutzumachen, Beleidigte um Verzeihung zu bitten und andere Mittel zur Herstellung des sittlichen Gleichgewichtes zu gebrauchen; d) mit Vorsicht und weiser Beschränkung gebotene direkte sittliche Belehrung; e) konsequentes sittliches Beispiel; f) ein umsichtiges und strenges, aber gerechtes Strafverfahren.

9. Entartungen des Gewissens sind von dem Erzieher hintanzuhalten oder, wo sie bereits entstanden sind, durch Anwendung der oben angegebenen Mittel zu heilen.

(Nach dem gleichnamigen Aufsatze im „Österr. Schulboten", 53. Jahrg., Nr. 4 und 5, vom Verfasser Josef Weber, k. k. Ö.-L. in Komotau.)

### 4. Gibt es einen erziehenden Unterricht?

Leitsätze.

Erste, positive Hälfte.

1. Selbstverständliche Wahrheit ist, daß zur Erziehung auch Geistesbildung durch geregelten Unterricht gehört.

Selbstverständliche Forderung ist, daß der Lehrer seinen Unterricht möglichst erziehlich gestalten soll.

Aber es bleibt die Frage, ob es eine Methode „erziehenden Unterrichtes" gibt, welche für sich allein schon für das wesentlichste Stück der Erziehung, die Charakterbildung, einzustehen vermag.

2. Erziehung besteht in fortgehender Beeinflussung des noch unreifen Willens des Zöglings durch den reifen des Erziehers und beruht ausschließlich auf einem Gemütsverhältnis, nämlich dem des Vertrauens des Zöglings zu seinem Erzieher.

Digitized by Google

3. Die Aufgabe des Erziehers ist es, dieses Vertrauensverhältnis durch alle in der Natur der Sache liegenden Proben (wachsende Anforderungen an den Zögling, erwachender Selbständigkeitsdrang desselben) hindurch ungeschmälert zu erhalten. Besser als durch absichtliche Gemütserschütterungen wird ihm das gelingen, wenn er den Zögling auf dem Wege ruhiger Überzeugung immer wieder zur Anerkennung der sachlichen und sittlichen Überlegenheit seines Erzieherwillens zu führen im stande ist. Dann wird jener auch allmählich die bald vorbeugende und hindernde, bald aufmunternde und vorwärtsdrängende, bald lohnende, bald strafende Zucht als Förderungsmittel der eigenen Persönlichkeit verstehen lernen.

4. Dieser Appell an die Einsicht setzt aber eine Erstarkung und Verselbständigung des Geisteslebens des Zöglings voraus, wie sie nur ein geregelter Unterricht zu bewirken vermag. Durch diesen wird das erzieherische Ideal des sittlich Guten in seiner ganzen geistigen Strenge und Schärfe und nach seinen verschiedenen Seiten dem Zögling ins Bewußtsein gerufen: als das Ideal des Wahren (im Denken), als das des Rechten (im Wollen), als das des Schönen (im Fühlen); der Verstand wird zu der nötigen Klarheit gebracht und Hand in Hand damit werden die technischen Fertigkeiten, soweit sie geistiger Natur sind, im Kinde entwickelt, so daß es das Gute nicht bloß wollen und wissen, sondern auch das im einzelnen Falle Richtige und Zweckmäßige finden und ausführen kann. Die Geisteszucht, in die der Zögling dabei genommen wird, ist ein wesentlicher und unersetzlicher Beitrag des Unterrichtes zur eigentlichen Erziehung.

Weiter aber muß der Erzieher im Interesse der späteren sozialen Selbständigkeit des Zöglings wünschen, daß sich der geistige Horizont desselben auch in die Breite über die engen Grenzen des Hauses hinaus erweitere. Sonst lernt er ja die Forderungen nicht kennen, die das Leben an ihn einst stellen wird, vermag also auch nicht die Ansprüche zu würdigen, die der Erzieher im Interesse der Zukunft in steigendem Maße an ihn erheben muß. Die Schule schafft das hiezu nötige soziale Verständnis.

5. Ohne diese durch den Unterricht vermittelte Geistesbildung könnte die Erziehung nicht zu ihrem Ziele, der sittlichen und sozialen Selbständigmachung des Zöglings, führen. Allein diese Bildung ist nicht selbst Erziehung (wenn sie auch erziehen hilft), macht diese auch nicht überflüssig. Sie befähigt den Zögling vielmehr nur zu selbständiger Urteilsbildung, welche allerdings die wesentliche Voraussetzung der späteren Selbsterziehung ist.

6. Allein zunächst hat die fortgehende Erziehung noch ihre wesentliche Grundfunktion zu erfüllen; sie hat nämlich dafür einzustehen, daß das nunmehr geweckte geistige Interesse auch wirklich zum Siege gelange über die schon vorher vorhandenen und nach der Bildungszeit wieder um so mächtiger sich regenden Interessen des sinnlichen Empfindungs- und des materiell-egoistischen Trieblebens, auch über die Neigung, die erlangte Geistesbildung bloß als höheres Genußmittel zu mißbrauchen. Gegenüber diesen Versuchungen reicht die geistige (willensmäßige) Eigenkraft des Zöglings erfahrungsgemäß nicht aus. Jenes ursprüngliche Vertrauensverhältnis zu den erzieherischen Mächten muß vielmehr darüber hinweghelfen. In je stärkerem Grade es fortbesteht, desto besser für den werdenden Charakter, wie das Leben aller großen, das heißt geistes- und willensstarken Männer beweist.

7. Denn auch die Selbsterziehung des Mündiggewordenen ist nur äußerlich bedingt durch den Grad der empfangenen Bildung, ist aber in ihrer inneren Kraft wieder durchaus abhängig von der geistigen Stärke jenes unmittelbaren Vertrauensverhältnisses, einmal desjenigen zu Gott, als der letzten Gewissensmacht, weiterhin aber zum ganzen sittlichen Gemeinschaftsleben der Kulturmenschheit; der sittliche Wert eines Menschen bestimmt sich ganz genau darnach, inwieweit er es über sich gewinnt, das ihm zunächst

Digitized by Google

allgemein entgegengebrachte Vertrauen wirklich zu rechtfertigen. In der Fähigkeit, Vertrauen zu wecken und Vertrauen zu bewahren, liegt die Kraft aller Erziehung und aller Selbsterziehung.

## Zweite, kritische Hälfte.

1. Sache des Unterrichtes ist es, den Zögling zu bilden, d. h. ihm die ganze Tiefe und Fülle der geistigen Interessen auf Ideale ins lebendige Bewußtsein zu rufen.

Sache der Erziehung (auch Selbsterziehung) bleibt es, diese Interessen und Ideale auch auf dem Boden der gemeinen alltäglichen Wirklichkeit dem Bewußtsein lebendig zu erhalten und ihnen dieser gegenüber Geltung zu verschaffen.

Bei solchem Tatbestande bedeutet die Behauptung eines „erziehenden Unterrichtes" im Sinne eines sonstige Erziehung überflüssig machenden eine Vergewaltigung des sprachlichen Ausdruckes zu Gunsten einer psychologischen Theorie, welche das, was nur Grundfunktion des Geisteslebens ist, nämlich die vorstellende Tätigkeit, als die Grundfunktion des gesamten menschlichen Seelenlebens, ausgeben möchte. Wäre dem so, dann wäre freilich der Schritt vom Wollen zum Handeln ein kurzer, und es bedürfte wirklich nur der richtigen Geistesausbildung, um den Menschen zeitlebens im richtigen sittlichen Gleise zu erhalten. Der Gedankenkreis würde dann unmittelbar die Willensrichtung bestimmen. Schade — daß bei dieser schönen Theorie der Hauptfaktor im menschlichen Leben, nämlich die Seele selbst mit ihren Instinkten, außer Rechnung geblieben ist.

Will die Pädagogik ihr Ansehen als Wissenschaft nicht völlig einbüßen, so muß sie diese Herbartsche Psychologie und Ethik rundweg aufgeben. Es ist aber auch der Schule wie der Kirche, dieser beiden geistigen Erziehungsfaktoren unseres Volkslebens unwürdig, im Interesse einer höheren Einschätzung ihres Wertes eine Theorie zu bevorzugen, welche die Wirklichkeit einseitig widergibt, zumal da sie sich mit einer solchen nur über die ganze Schwierigkeit ihrer Aufgabe hinwegtäuschen könnten.

2. Es geht ehrlicherweise nicht an, die beiden Faktoren, aus welchen sich die ganze Wirklichkeit des unmittelbaren Seelenlebens zusammensetzt, die Empfindung und den Trieb, zu bloßen Ausdrücken der mannigfachen Beziehungen der Vorstellungen untereinander herabzustempeln. Jene beiden erstgenannten sind vielmehr die ursprünglichen Lebenselemente, denen die Vorstellung erst als ein drittes gegenübertritt. Gegenüber diesen beiden unruhigen Grundelementen des Lebens, dem passiven Gefühl, in dem die Seele sich gegen die Außenwelt zusammenfaßt, sich in sich selbst zurückzieht, und dem aktiven Triebe, in dem sie gegen die in Lust und Schmerz empfundene Abhängigkeit von der Außenwelt positiv oder negativ (suchend oder fliehend) reagiert, ist sie von Haus aus das neutrale, ruhige und beruhigende Element. Als solches hat sie die natürliche kritische Tendenz, den Wert des ursprünglichen, rein sinnlich und materiell-egoistisch bestimmten Empfindungs- und Trieblebens in Frage zu stellen und diesem dafür immer mehr geistige Werte anzubieten, bis zuletzt das höchste Gefühl in der Ruhe des Gewissens, d. h. in der Übereinstimmung unserer ganzen Lebenseinrichtung mit unserem besten Wissen, und der höchste Trieb in der selbstlosen Tätigkeit im Dienste des Ganzen, d. h. in der Liebe, gefunden wird. Allein bei diesem ganzen Versittlichungsprozesse ist die Vorstellung zwar das leitende Licht, nicht aber die treibende Kraft.

3. Aus dem bisherigen ergibt sich vielmehr von selbst, daß die Vergeistigung des ganzen unmittelbaren Lebens noch nicht durch die bloße Vorstellung (Anschauung) des schönen Bildes, des Ideals, bewirkt werden kann, daß vielmehr das Empfindungs- und Triebleben selber den Schritt tun, beziehungsweise zu diesem Schritte gebracht werden muß, den dauernden geistigen Interessen und Werten vor den flüchtigen und materiellen,

Digitized by Google

wie auch vor einem verfeinerten geistigen Genußleben den Vorzug zu geben. Alle Bildung durch Unterricht arbeitet auf dem Boden der Phantasie, auch die sittlich-religiöse; das luftige Reich der Phantasie steht ja aber weit über dem Boden der gemeinen, d. h. von Empfindung und Trieb bestimmten Wirklichkeit. Sittliche Bildung, von der Kanzel und vom Katheder aus verbreitet, ist also im besten Falle eine gute Manöverübung, eine Vorübung für den ernsten Krieg des Lebens, von dessen eigentlichen folgenschweren Entscheidungen sie selber aber weit abstehen. Da ist die Frage nur noch: Wieviel wirksame, d. h. erzieherische Kraft haben die Bilder, die sie ihren Zöglingen ins Leben mitgeben? Gewiß empfehlen sich dieselben immer wieder dem Gefühl und dem Willen, aber sie könnten sich gegenüber den ursprünglichen Gewalten des Seelenlebens nicht behaupten, wenn ihnen nicht das Gemeinschaftsleben mit seinen Ordnungen und Forderungen zu Hilfe käme. Einzig und allein die Sorge um die Aufrechterhaltung des die sittliche Lebensgemeinschaft bedingenden Vertrauensverhältnisses zwingt den Menschen Schritt für Schritt für seine Empfindungen und Triebe der geistig-sittlichen Befriedigung den Vorzug zu geben vor der sinnlich-materiellen. Der Fortbestand der Gemeinschaft ist ja nur möglich, wenn auf allen Seiten mit dem vorhandenen Wissen wirklicher Ernst gemacht wird. Wird das gemeinsame Wissen von irgend einer Seite her wieder verleugnet, so wird eben der betreffenden Seite das Vertrauen gekündigt, sei es nun im stillen oder laut. Darauf, daß diese Tatsache immer wieder zu fühlbarem Bewußtsein gebracht wird, beruht der sittliche, erziehliche Fortschritt sowohl des Einzellebens, wie der menschlichen Gesellschaft im ganzen. Ohne diesen Rückhalt im sittlichen Gemeinschaftsleben bleibt auch das höchstentwickelte Bildungsleben schattenhaft und ohnmächtig; denn Ernst gemacht wird mit der geistigen Einsicht erst in der sittlichen Gesellschaft und erst in der lebendigen Anteilnahme an ihr; d. h. durch die Liebe wird der Mensch von seinen sinnlichen, materiellen und egoistischen Instinkten und Trieben frei: selig wird der Mensch erst im Reiche Gottes, d. i. im Reiche der Liebe.

4. Die vorstehenden Ausführungen über die Bedingungen der sittlichen Charakterbildung lassen die Meinung, durch die Vereinheitlichung des Gedankenkreises, durch sogenannte Konzentration des Unterrichtes, schon eine einheitliche, feste Charakterbildung erzeugen zu können, von vornherein als falsch erscheinen. Denn im Unterrichte bleibt ja das Geistesleben isoliert, die Gewalten des Seelenlebens schlummern; so können auch die letzten ausschlaggebenden Motive des Menschenherzens nicht erreicht werden; das menschliche Herz läßt sich also durch bloße Bildung nicht für das Regiment des Geistes gewinnen, noch weniger läßt es sich aus seiner zentralen, alle Lebenswerte selbständig abwägenden Stellung zu seinen Gunsten verdrängen; es schließt sich vielmehr erst den zwingenden Lebensmächten der sittlichen Gemeinschaft auf, erst in ihr wird dem Geiste sein Recht: in ihrem Lichte müssen sich Sinnlichkeit und Selbstsucht verkriechen, und dadurch wird der Wille frei für das, was der Geist ihm eingibt.

Je mehr einem Kinde seine Erzieher und Lehrer wert sind, desto mehr wird es sich von ihnen nicht bloß bilden, sondern auch wirklich erziehen lassen. Bildung ist erst Erziehung des Geistes; diese läßt aber das wesentlichste Stück der Erziehung noch übrig, nämlich daß der Mensch dazu gebracht werde, jederzeit in seinem ganzen Seelenleben dem Rufe des Geistes Folge zu leisten.

Nach den vorstehenden Ausführungen ist es nicht bloß erlaubt, sondern geboten, das Ziel und die Mittel des Unterrichtes aus dem Erziehungszwecke abzuleiten; aber es ist eine durch nichts gerechtfertigte Verkürzung des Sachverhaltes, die Erreichung des Erziehungszieles schon durch einen richtig erteilten Unterricht garantiert sein zu lassen. Denn für die Erziehung

Digitized by Google

handelt es sich eben darum, das zunächst nur geistig Erreichte nunmehr in Fleisch und Blut des Seelenlebens überzuführen.

(Aufgestellt in der „Deutschen Schule“ von Pfarrer R. Planck aus Bronnweiler.)

### 5. Die Bekämpfung des Alkoholismus durch die Schule.

1. Der Alkoholismus ist eine stetig wachsende nationale Gefahr, die durch den Unterricht und die Erziehung bekämpft werden muß. Darum ist die Volks- und Bürgerschule als einer der hauptsächlichsten Bildungs- und Erziehungsfaktoren verpflichtet, in den Kampf gegen den Alkoholismus einzutreten.

2. Die herrschenden Trinksitten haben eine so breite Ausdehnung gewonnen, daß es der Schule allein, ohne kräftige Mitwirkung des Elternhauses, der gebildeten und besitzenden Stände, sowie der Behörden an sichtbaren Erfolgen mangeln dürfte.

3. Die Schule betrachtet die Alkoholfrage als eine der wichtigsten Erziehungsfragen in Schule und Haus.

4. Die Bekämpfung des Alkoholismus kann geschehen durch passende Belehrungen der Schüler über die schädlichen Wirkungen des Alkohols während des Unterrichtes, anknüpfend an den Lehrstoff; ferner durch das gute Beispiel des Lehrers bei jedem sich darbietenden Anlasse, schließlich durch Verbreitung von volkstümlichen, von Autoritäten abgefaßten diesbezüglichen Vorschriften unter das Volk.

5. Der Erlaß des hoh. k. k. Minist. f. K. u. U. v. 28 Febr. 1902, Z. 3961, welcher bestimmt, daß an allen Schulen und Lehrerbildungsanstalten Belehrungen über die Schädlichkeit insbesondere des übermäßigen und fortgesetzten Alkoholgenusses zur Pflicht gemacht werden, möge mit allem Nachdrucke zur Durchführung gelangen, ohne jedoch die Qualifikation der Lehrpersonen zu beeinflussen, da es manchenorts trotz aller Bemühungen der Lehrpersonen an Erfolgen mangeln könnte.

6. Bei Neuherausgabe der Lehr- und Lesebücher, besonders jener der naturgeschichtlichen Fächer, sind die veralteten, unrichtigen Anschauungen über das Wesen und den Wert des Alkohols durch die Ergebnisse der neuesten, streng wissenschaftlichen Forschung zu ersetzen.

7. In die Lehrerbibliotheken sind die wichtigsten Werke mit Belehrungen über die Alkoholfrage aufzunehmen.

(Angenommen in der Bezirkslehrerkonferenz zu Nikolsburg am 8. Juli 1903; Referent O.-L. M. Zerzwy-Wostitz.)

### 6. Zur Reform der Bürgerschule.

Wir befinden uns im Zuge der Reform. Das, was bis jetzt geschehen ist, bedeutet noch keinen Abschluß der Reform. Fassen wir kurz zusammen, was seit der denkwürdigen und der heimatlichen Bürgerschule zur Ehre gereichenden Enquete in Wien für die Bürgerschule geschehen ist:

1. Die bekannten speziellen Lehrkurse für die der Schulpflichtigkeit entwachsenen Knaben und die Lehrkurse für Mädchen zum Zwecke allgemeiner Fortbildung (§ 10 des R.-V.-G.) sind nunmehr zur Auferstehung gelangt. Da das R.-V.-G. laut § 18 nur dreiklassige Bürgerschulen kennt, welche sich an den fünften Jahreskurs anschließen, so kann ohne Änderung des R.-V.-G. die Erweiterung der Bürgerschule vorläufig nur durch spezielle Lehrkurse ermöglicht werden. Und diese Möglichkeit bietet der Reformerlaß vom 26. Juni 1903, Z. 22.503, im weitesten Maße.

2. Es ist nunmehr der Bürgerschule das Recht erteilt worden, Kindern, welche vor Schluß des Schuljahres das 14. Lebensjahr vollenden, die Aufnahme in die erste Klasse der Bürgerschule zu versagen, falls nicht besondere Verhältnisse für die Aufnahme sprechen.

Digitized by Google

3. Es wurde dem Lehrkörper der Bürgerschule das Recht der Aufnahmsprüfung bei solchen Schülern gewahrt, welche aus Religion, Unterrichtssprache und Rechnen nach dem Durchschnitte der vier Vierteljahre des letzten Schuljahres die Note „kaum genügend" oder „ungenügend" aufweisen.

4. Die an Bürgerschulen zulässigen Prüfungstaxen wurden von 10 auf 12 K erhöht.

5. Die Klassifikation an Bürgerschulen wurde übereinstimmend mit den an Mittelschulen vorgeschriebenen angeordnet. Diese Anordnung ist von größerer Bedeutung, als es für den oberflächlichen Beurteiler den Anschein hat. Die Bürgerschüler waren gegenüber den Untermittelschülern als Bewerber um die Aufnahme in eine höhere Schule ganz entschieden im Nachteile und die Abwägung der von ihnen beigebrachten Klassifikationsnoten (sehr gut, gut, genügend, kaum genügend, ungenügend) brachte ihnen oft recht empfindlichen Schaden. Jetzt steht die Note „vorzüglich" der Note „sehr gut", die Note „lobenswert" der Note „gut", die Note „befriedigend" der Note „genügend", die Note „genügend" der Note „kaum genügend" gegenüber. Das hat bei der Wertschätzung der Bürgerschüler als Aufnahmswerber neben den Untermittelschülern eine solche Bedeutung, daß die jetzt geltenden Bestimmungen über die Aufnahme an Fachschulen in vielen Fällen umgeändert werden müssen. Von diesem Standpunkte muß man die Sache betrachten, nicht vom kleinlichen Standpunkte, von dem aus man uns vielleicht gar die Eitelkeit zumutet, Mittelschule spielen zu wollen.

6. Die Einführung von Semestralzeugnissen ist nur scheinbar eine geringfügige Neuerung. Der tiefer Blickende weiß auch gewisse Formen und Einrichtungen zu schätzen, welche — wenn auch nur äußerlich — geeignet sind, zu der Erkenntnis zu verhelfen, daß die Anstalt, an der sie geübt werden, eine gewisse Bedeutung hat. —

Was noch zu erwarten steht, wird sicherlich geeignet sein, die Reform der Bürgerschule zu einem befriedigenden Abschlusse zu bringen. Fassen wir unsere zunächstliegenden Wünsche zusammen, so ließen sie sich in folgende Sätze kleiden, welche hiemit als Anträge der Bezirkslehrerkonferenz vorgelegt werden:

1. Die Normallehrpläne für Knaben- und Mädchenbürgerschulen sollen in der Tat jenes Gepräge erhalten, das durch die Verschiedenheit der Ansprüche, welche das praktische Leben an beide Geschlechter stellt, begründet erscheint.

2. Die Aufstellung von Normallehrplänen für landwirtschaftliche und gewerbliche Bürgerschulen in gesonderter Ausgabe ist aus Gründen einer möglichst zutreffenden Organisation dringend zu wünschen.

3. Die Lehrpläne sollen zwar nach wie vor durch Aufnahme bestimmter Lehrstoffe den Bedürfnissen der Schulorte und Bezirke Rechnung tragen, doch möge eine allzu weite Entfernung von den Bestimmungen der Normallehrpläne mit Rücksicht auf die Lehrbuchfrage und im Hinblicke auf die Notwendigkeit einer möglichst einheitlichen Organisation vermieden werden.

4. Die Normallehrpläne und die darauf fußenden Lokallehrpläne mögen die Lehrer von dem Zwange des Unterrichtes nach konzentrischen Kreisen befreien und demnach den Lehrstoff in fortschreitender Anordnung vorschreiben.

5. Der für die bestehenden dreiklassigen Bürgerschulen neu zu fassende Lehrstoff werde im Sinne einer Stoffentlastung, beziehungsweise Stoffverlegung so ausgewählt, daß das Wesentliche in den Vordergrund trete und den gegenwärtig bestehenden Anordnungen der Fachschulen an die dreiklassige Bürgerschule auch weiterhin entsprochen werde.

Digitized by Google

6. Die Lehrpläne für die unteren fünf Jahresstufen der allgemeinen Volksschule seien namentlich in solchen Orten, an denen sich Bürgerschulen befinden, gleichzeitig zu revidieren und unter Entlastung von realistischem Lehrstoffe im dritten und vierten Schuljahre bei strenger Aufrechterhaltung der Forderung neu zu bearbeiten, daß dem Unterrichte in der Sprache, insbesondere in Hinsicht auf das Recht- und Freischreiben der gebührende Anteil in erhöhterem Maße als jetzt gesichert werde, wodurch nicht bloß die Bürgerschulen, sondern auch die Mittelschulen gefördert würden.

7. Der Normallehrplan für den Lehrkurs (vierte Klasse) an Knabenbürgerschulen hätte unter allen Umständen unter Festhaltung des Wesentlichen im Sinne der modernen Forderungen solche Vorschriften zu bieten, daß der Eintritt in alle Fachschulen, welche eine Mittelschulbildung im Sinne des § 17 des R.-V.-G. — worunter doch nur eine vollständige Mittelschulbildung verstanden werden kann — nicht voraussetzen, ermöglicht ist.

8. Der Normallehrplan für den Lehrkurs (vierte Klasse) an Mädchenbürgerschulen hätte nicht bloß eine vertieftere literarische Bildung zu fördern, sondern auch die Stellung der künftigen Hausfrau zu berücksichtigen, also mit Heranziehung entsprechenden Anschauungsstoffes auf die wirtschaftliche und technische Führung des kleinen Haushaltes und auf die häusliche Pflegehaltung vorzubereiten; auch hätte der Lehrkurs durch verständige Pflege des Geschmacks- und Kunstsinnes für die Schmückung des äußeren Lebens, für die weitere Entwicklung und Stärkung des leider so oft brach liegenden Schönheitssinnes hinsichtlich der Farbenharmonie und Kleiderwahl zu erziehen. Nicht in letzter Reihe hätte der Lehrkurs an Mädchenbürgerschulen auch die Forderungen des modernen sozialen Lebens zu berücksichtigen und den Mädchen die Hand zur Erlangung bestimmter Kenntnisse und Fertigkeiten zu bieten, welche ihnen den Kampf im Leben zu erleichtern geeignet sind.

9. Bei der Feststellung des Berechtigungsgebietes möge als Grundsatz gelten, daß das gegenwärtige Berechtigungsgebiet, das sich die dreiklassige Bürgerschule im Laufe der Jahre erobert hat, derselben nicht nur nicht geschmälert, sondern auch durch endliche Beseitigung von sich widersprechenden Behandlungen in den verschiedenen Fachschulen erhöht und gesichert werde.

10. Für diejenigen Schüler, welche mit gutem Erfolge den speziellen Lehrkurs an der Bürgerschule absolviert haben, seien unter allen Umständen alle Fachschulen zugänglich, welche eine vollständige Mittelschulbildung nicht voraussetzen. Es werden ihnen also bei der Anstrebung der Aufnahme in eine Fachschule, einschließlich der Staatsgewerbeschulen, Handelsakademien, Kadettenschulen, alle jene Begünstigungen ohneweiters zugestanden, welche die mit gutem Erfolge absolvierten Untermittelschüler genießen oder genießen werden.

11. Den Absolventen dieser Lehrkurse mache man auch andere Bahnen im niederen Staatsdienste (z. B. im Post-, Steuer-, Zollwesen) frei.

(Angenommen in der Bürgerschullehrerkonferenz zu Aussig am 25. Februar 1904. Referent B.-Dr. Konrad Moißl.)

### 7. Die psychopathischen Minderwertigkeiten als Ursachen der Gesetzesverletzungen Jugendlicher.

1. Es gibt abnorme Erscheinungen und Zustände im Seelenleben der Jugend, die nicht unter die Rechtsbegriffe „Unzurechnungsfähigkeit“ und „Geistesschwäche“ fallen, die aber doch pathologischer Natur sind und bei manchen zu Gesetzesverletzungen führen, ja unbewußt drängen.

2. Diese Zustände entwickeln sich allmählich aus kleinen Anfängen und können, rechtzeitig erkannt und zweckentsprechend in der Erziehung berücksichtigt, in den meisten Fällen gebessert werden, und so können zugleich

Digitized by Google

Gesetzesübertretungen Jugendlicher verhütet und ihre Zahl wesentlich vermindert werden.

3. Es ist darum im öffentlichen Interesse dringend erwünscht, daß Lehrer, Schulärzte, Seelsorger und Strafrichter sich mehr als bisher dem Studium der Entwicklung der Kindesseele und ihrer Eigenarten widmen, um der Entartung des jugendlichen Charakters rechtzeitig vorbeugen zu können. Namentlich ist es erwünscht, daß an den Universitäten in Verbindung mit pädagogischen Seminaren Vorlesungen über Psychologie und Psychiatrie des Jugendalters gehalten werden, und daß in den Volksschullehrerseminaren die künftigen Lehrer Anleitung zum Beobachten des kindlichen Seelenlebens erhalten.

4. In allen Schulen ist mehr als bisher der Erziehung des Gefühls- und Willenslebens Rechnung zu tragen und der einseitigen intellektuellen Überlastung vorzubeugen.

5. Statt oder neben der Strafe als Sühne oder der bloßen Einsperrung zum Schutze der Gesellschaft gegen die Übeltäter sollte in besonderen Anstalten, von besonders vorgebildeten Pädagogen, unter medizinisch-psychiatrischem Beirate geleitet, eine für Leib und Seele sorgfältig erwogene Heilerziehung Platz greifen. Die Fürsorgegesetze tragen bisher diesen Anforderungen nicht genügend Rechnung.

(Angenommen in der 5. Versammlung des Vereines für Kinderforschung. Referent J. Trüper, Jena.)

### 8. Die gemeinsame Erziehung der Geschlechter.

I. Das Erziehungsideal der gemeinsamen Erziehung ist als Prinzip vom psychologisch-philosophischen Standpunkte aus höher zu achten, als das Prinzip der Schule mit getrennten Geschlechtern; denn a) die geistige und sittliche Entwicklung des einzelnen Menschen wird eine vollkommenere sein, wenn sie sich die Erziehung des „Menschen", nicht die Bildung des speziell männlichen oder des speziell weiblichen Individuums als Ziel setzt. b) Die gemeinsame Erziehung beeinflußt die Gesamterziehung der Rasse günstig. Ein niedrigeres Niveau der intellektuellen Kraft der Frau hat zur Folge, daß auch der männliche Geist infolge der mütterlichen Abstammung benachteiligt wird. c) Die Frau dringt immer mehr in die nationale Produktion ein. Ihr geistiges Rüstzeug muß dasselbe sein wie das des Mannes, wenn die wirtschaftlichen und geistigen Werte der Nation steigen, nicht fallen sollen. d) Die Sonderbildung erschwert der Frau die Erfüllung ihrer Aufgabe, Erzieherin des aufwachsenden Geschlechtes zu sein. Das Kameradschaftsverhältnis der Geschlechter wird nur durch gemeinsame Erziehung erreicht.

II. Der praktischen Erziehungsarbeit stellt die gemeinsame Erziehung keine Hindernisse entgegen: a) Die geistige Beanlagung des Mädchens ist von Natur nicht geringer als die des Knaben. Der Abschluß der geistigen Entwicklung der Frau auf zu niedriger Stufe verschuldet im allgemeinen heute das Zurückbleiben der geistigen Reife der Frau. b) Bei einer vernünftigen körperlichen Erziehung wird die physiologische Natur der Mädchen den Anforderungen der Gesamtschule kein Hindernis entgegensetzen. c) Der gegenseitige Reiz, den die Geschlechter aufeinander ausüben, wird bei gemeinsamer Arbeit unter gehöriger Schulaufsicht auf ein gesundes Maß reduziert.

III. Die gemeinsame Erziehung bringt beiden Geschlechtern wichtige ideelle Werte: a) Sie gestaltet die geistige Ausbildung des Knaben wie des Mädchens harmonischer. b) Das Zusammenarbeiten und -leben der Geschlechter erbaut den Grund zur Sittlichkeit.

IV. Aus praktischen Gründen ist die gemeinsame Erziehung in Deutschland zunächst anzustreben: a) Für höhere Schulen, wenn neue Anstalten in



Digitized by Google

der Art der Reformschulen ins Leben treten; für höhere Knabenschulen ferner, wenn wegen niedriger Frequenz die Teilnahme der Mädchen pekuniär willkommen ist, b) für Volksschulen. c) Der Gedanke der gemeinsamen Erziehung der Geschlechter wird gefördert, wenn die insbesondere in Deutschland noch landläufige Anschauung und Sitte, die Ausbildung des Mädchens der des Knaben nachzusetzen, berichtigt wird. In diesem Sinne ist heute zunächst als mittelbare Arbeit für den Gedanken der gemeinsamen Erziehung mit Nachdruck für die Mädchenfortbildungsschule einzutreten, wenn nicht die Bildungskluft, die bisher vornehmlich nur zwischen Mann und Frau der höheren Stände existierte, auch in die untere Volksschichte eindringen soll.

(Aufgestellt in der Pfingstversammlung 1904 des Landesvereines preuß. Volksschullehrerinnen von O. Kuntz-Halbe.)

### 9. Die Kunst im Leben des Kindes.

Die Kunst als Erziehungsprinzip ist danach angetan, dem kalten Schulunterrichte warmes Leben einzuhauchen, das Leben des Kindes auch in der Schule heiter zu gestalten und die Herzen der Jugend und des Volkes zu öffnen der edlen Freude am Schönen und Guten. Behufs Förderung der künstlerischen Erziehung der Jugend steht der Schule im Rahmen des gegenwärtigen Lehrplanes eine Reihe von Lehrgegenständen in hervorragendem Maße zu Gebote, und zwar:

1. Die Religionslehre ist in erster Linie dazu geeignet, die Empfindungsfähigkeit des kindlichen Gemütes zu wecken und zu fördern und so das Kind für die Schönheit wahrer Kunst empfänglich zu machen.

2. Der Sprachunterricht steht seit jeher im Dienste künstlerischer Erziehung, mag auch die erzielte Wirkung oft nur eine zufällige, nicht eine beabsichtigte sein.

3. Die Geographie, deren Aufgabe es zunächst ist, die Liebe zur Heimat in die zarten Herzen der Jugend zu pflanzen und das Feuer wahrer Vaterlandsliebe zu entzünden; neben den Reizen der heimatlichen Natur sind insbesondere jene Werke der Menschenhand mit Verständnis und Liebe zu betrachten, welche nach ihrer künstlerischen Vollkommenheit und Schönheit darnach angetan sind, die Heimatliebe zu wecken und zu fördern.

4. Der Geschichtsunterricht muß dem heranwachsenden Geschlechte seinen patriotischen Stolz auf den Lebensweg mitgeben, welcher der Ansporn ist zu großen Taten, er muß echt österreichische Vaterlandsliebe in die Herzen der gesamten Jugend des großen Reiches pflanzen. Zumeist waren historische Begebenheiten die unmittelbare Veranlassung zur Errichtung jener Denkmäler und Kunstwerke, die staunende Bewunderung ferner Jahrhunderte erregen.

5. Der Naturgeschichtsunterricht ist auf dem Umwege durch die Natur in den Dienst der Kunstpflege zu stellen, denn seine Aufgabe ist es, die Liebe zur Natur und ihr geheimnisvolles Walten in den Herzen der Kinder zu wecken.

6. Der Schulzeichenunterricht muß sich auf das innigste an die Natur anschließen, er muß das Verständnis für die aus der Naturanschauung hervorgegangenen Kunstformen erschließen und so den Geschmack bilden. Auch direkt kunstfördernd muß der Zeichenunterricht wirken, indem er die Jugend in gelegentlichen Belehrungen mit den künstlerischen Bestrebungen alter und neuer Zeit bekannt macht, ihr die Kenntnis der hervorragendsten heimischen Künstler und deren Wirken vermittelt und sie zu Kunstverständnis und künstlerischem Empfinden anleitet. So tritt der Schulzeichenunterricht in eminenter Weise in den Dienst der künstlerischen Erziehung, so ist er von geradezu unschätzbarem Werte für die Entwicklung einer volkstümlichen Kunst, sowie des Kunstgewerbes, welche beide in gleicher Weise von dem Empfinden und Verständnis des Volkes, aber auch von der Handgeschicklichkeit und Zeichenfertigkeit getragen sein müssen, sollen sie zur Blüte gelangen.

Digitized by Google

7. Der Handfertigkeitsunterricht, mit dem Schulzeichenunterricht auf das innigste verwachsen, stellt in gewissem Sinne noch eine höhere Stufe des Naturstudiums dar, indem er direkt zur körperlichen Darstellung anleitet. Wenn einmal unter den Besuchern unserer Kunstgewerbe- und Kunstausstellungen die Dilettanten denselben Prozentsatz ausmachen werden wie etwa unter den Besuchern der Oper oder des Konzerthauses, dann ist das goldene Zeitalter der Kunst nahe. Eine von künstlerischem Empfinden diktierte Auswahl der darzustellenden Objekte im Unterrichte in den weiblichen Handarbeiten wird unter gelegentlichem Hinweise auf Formenschönheit und Farbenstimmung die Schülerinnen für die Freude am Schönen empfänglich machen und werden die sogar in Fachblättern noch immer ihr Unwesen treibenden ausgesprochen häßlichen Zierbuchstaben für Monogramme, die nichtssagenden und bizarren Stick-, Häkel- und Schlingmuster in Bälde aus Schule und Haus verschwinden.

8. Schon seit jeher im innigen Zusammenhange mit der Kunst steht die Pflege des Gesanges. Der unvergleichliche Reichtum des deutschen Volkes an schönen Liedern bietet die sichere Gewähr, daß es selbst bei peinlichster Sichtung derselben nach Dichtung und Weise gelingen werde, einen Musterkanon für die verschiedenen Altersstufen aufzustellen, um so wenigstens einen Teil des Volksliederschatzes zum Eigentum der gesamten Jugend unseres Volkes zu machen.

9. Auch der Turnunterricht ist in den Dienst der Kunst zu stellen. Soll das ganze Leben des Kindes mit Schönheit erfüllt werden, so kann man dabei der durch das Turnen bewirkten Leibespflege gewiß nicht entraten, denn ohne Gesundheit keine wahre Schönheit. —

Außer dem regelmäßigen Schulunterrichte steht der Jugenderziehung noch eine Reihe von speziellen Veranstaltungen zu Gebote, um die Kunst im Leben des Kindes heimisch zu machen und zu gedeihlicher Entfaltung zu bringen. Ausschmückung der Kinderstube, der Wohn- und Schulräume, der Schul- und Bilderbücher, der Jugendschriften und Volksbücher, Besuch der Kunstausstellungen und Museen, sowie gemeinsame Betrachtung von Kunstwerken, Schülervorstellungen im Theater, Konzertaufführungen und Veranstaltung von Unterhaltungsabenden, Aufführung von Liederspielen durch die Schüler usw. Hiezu ist aber die Mitwirkung der gesamten vaterländischen Lehrerschaft erforderlich, und es ist daher empfehlenswert, die Kunsterziehung den offiziellen Landes- und Bezirkslehrerkonferenzen als Verhandlungsgegenstand zu überweisen, auch mögen sich Lehrerversammlungen und Lehrertage mit der Frage eingehend beschäftigen. Um für die Aktion in Lehrerkreisen bestimmte Zentralpunkte zu schaffen, wäre in Stadt und Land die Gründung von Lehrervereinigungen zur Pflege der künstlerischen Erziehung sehr wünschenswert. Behufs Weckung des öffentlichen Interesses dürfte sich die periodische Abhaltung von Kunsterziehungstagen empfehlen. Auch Ausstellungen künstlerischen Wandschmuckes für Schule und Haus, sowie künstlerischer Bilderbücher wären sehr wirksam.

(Nach dem gleichnamigen Aufsatze in der „Zeitschrift f. d. österr. Volksschulwesen", XIV. Jhrg., vom Verfasser B.-L. Josef Jahne-Wien.)

### 10. Schulärzte und deren Wirkungskreis.

I.

1. Zur Wahrung und Förderung der Gesundheit der Schuljugend ist, wie bereits auf zahlreichen Kongressen und Versammlungen von Hygienikern und Schulmännern betont wurde, eine ständige gesundheitliche Überwachung der Schulen durch Schulärzte, unbeschadet der periodischen amtsärztlichen Aufsichtspflege dringend geboten.

2. Als Schulärzte wären grundsätzlich die Gemeinde- und Distriktsärzte gegen eine in ihre Bezüge einzubeziehende angemessene Entlohnung



Digitized by Google

für diese Dienstleistung zu bestellen, wobei die fallweise erforderliche und zweckmäßige Teilung der schulärztlichen Agenden zwischen mehreren Ärzten, beziehungsweise die Bestellung eines eigenen Schularztes nicht ausgeschlossen ist.

3. Die Aufgabe der Schulärzte umfaßt: die ständige Überwachung der gesundheitlichen Verhältnisse der Schulräume und Schuleinrichtungen, sowie des Gesundheitszustandes und der körperlichen Haltung der Kinder, die Untersuchung aller neu eintretenden Schüler und später fortlaufende Beaufsichtigung aller derjenigen Schüler, die bei der Erstuntersuchung dazu Veranlassung gegeben haben oder die dem Schularzte von dem Lehrer wegen irgend eines Leidens oder Gebrechens vorgeführt werden, die Vornahme der Impfung und Wiederimpfung, die Begutachtung der Schulfähigkeit Genesener und der Ansuchen um Dispensen, die Anordnung der notwendigen Vorkehrungen bei dem Auftreten übertragbarer Krankheiten, die fortlaufende Führung der Gesundheitslisten der Schüler, die jährliche Berichterstattung über die Ergebnisse der schulärztlichen Tätigkeit und die gemachten Beobachtungen, die Verbreitung und Popularisierung der Grundsätze der allgemeinen Gesundheitspflege und der rationellen Erziehung der Kinder durch Haltung von gemeinverständlichen kurzen Vorträgen.

4. Die Befugnisse und Pflichten der Schulärzte sind in einer besonderen Dienstinstruktion festzusetzen, die den bestehenden gesetzlichen Bestimmungen über die von dem Amtsarzte auszuübende schulhygienische Aufsicht anzupassen ist.

5. Bei den die Schulgesundheitspflege betreffenden Verhandlungen im Ortsschulrate ist der zuständige Schularzt, bei jenen des Bezirksschulrates der Amtsarzt als stimmberechtigtes Mitglied zuzuziehen.

6. Zur Begutachtung allgemeiner schulhygienischer Fragen, sowie zur Vorbereitung und Überwachung aller wichtigen und allgemeinen schulhygienischen Anordnungen sind den Landesschulräten Hygieniker zuzuteilen, welche in angemessenen Zeiträumen sämtliche Schulen einer eingehenden Revision zu unterziehen, die Tätigkeit der Schulärzte zu prüfen und die gewonnenen Erfahrungen wissenschaftlich zu bearbeiten hätten.

7. Das gesundheitliche Wohl der Schulkinder erfordert, daß die Lehramtskandidaten einen gründlicheren Unterricht in der Hygiene als bisher erhalten, und ist zu diesem Behufe der derzeitige Unterrichtsplan einer Reform zu unterziehen.

8. Würde sich die Einführung hygienischer Fortbildungskurse an den Universitäten für Lehrpersonen, ferner die Haltung von Vorträgen bei den jährlichen Lehrerkonferenzen seitens der Amtsärzte empfehlen.

(Angenommen in der mährischen Landeslehrerkonferenz am 5. September 1904. Referent Regierungsrat Dr. S. Spitzer.)

## II.

1. Die Institution der Schulärzte ist eine dringend notwendige, da dadurch die Möglichkeit durchgreifender Verbesserung auf dem ganzen Gebiete der Schulhygiene gegeben wird. Überdies bieten die schulärztlichen Untersuchungen Gelegenheit, Kenntnis von den Rückwirkungen und Wechselbeziehungen zwischen Wohnungs- und Ernährungsverhältnissen der Gesamtbevölkerung und den Krankheiten der Schüler zu erlangen.

2. Zur Aneignung einer besonderen Befähigung für das Amt eines Schularztes erscheint der Besuch eines eigenen Kurses für wünschenswert.

3. In allen Gemeinden, beziehungsweise Schulbezirken, wo dies durchführbar ist, insbesondere in den größeren Städten, sind eigene Schulärzte zu bestellen.

4. Wo sich dies als unmöglich erweist, haben die Gemeinde-, beziehungsweise die Distriktsärzte die Tätigkeit der Schulärzte zu besorgen.

Digitized by Google

5. Den Schulärzten obliegt:

a) Genaue Untersuchung der Kinder hinsichtlich etwa vorhandener körperlicher Fehler und Gebrechen, insbesondere solcher, die eine eigenartige Behandlung in der Schule oder eine Befreiung vom Unterrichte in irgend einem Lehrgegenstande erfordern;

b) die unentgeltliche Behandlung aller jener erkrankten Schüler, deren Eltern nicht die Behandlung durch einen anderen Arzt vorziehen;

c) die ständige Überwachung des Gesundheitszustandes der Schüler, wie die Antragstellung hinsichtlich solcher Maßregeln, welche geeignet sind, den Ausbruch einer Epidemie unter den Schulkindern zu verhüten oder die Verbreitung infektiöser Krankheiten hintanzuhalten;

d) die Aufsicht über die bestehenden und die in Errichtung begriffenen Schulgebäude hinsichtlich deren Tauglichkeit in hygienischer Beziehung, sowie das Recht, die Abstellung vorgefundener Übelstände an kompetenter Stelle zu verlangen und im Falle der nicht erfolgten Durchführung die Beseitigung des Übelstandes durch eine Anzeige an die Behörde zur Kenntnis zu bringen.

6. Die dem einzelnen Schularzte zuzuweisenden Aufsichtsgebiete dürfen niemals eine derartige Ausdehnung erlangen, daß die in Punkt 5 angegebene Tätigkeit desselben beträchtlich gehemmt oder unmöglich gemacht würde.

7. Die Entlohnung des eigens bestellten Schularztes sollte so bemessen sein, daß er nicht durch zu große Rücksichtnahme auf Privatpraxis in seinen Berufsgeschäften gehemmt wird.

8. Aus dem gleichen Grunde sind die Gemeinde- und Distriktsärzte, welchen die Tätigkeit der Schulärzte zugewiesen wird, ebenfalls in angemessener Weise zu entlohnen.

9. Dem Schularzte oder — insofern mehrere in Betracht kommen — einem Vertreter desselben ist im Orts-, Bezirks- und Landesschulrate als Mitglied Sitz und Stimme zu gewähren; in dem Falle, als ein Distriktsarzt die Tätigkeit der Schulärzte besorgt, so ist dieser gleichfalls Mitglied aller Ortsschulräte seines Distriktes, aber nur verpflichtet, jenen Sitzungen beizuwohnen, in denen Agenden des schulärztlichen Wirkungskreises zur Verhandlung gelangen.

10. In seinem Wirken jedoch ist der Schularzt dem Lehrer nicht über-, sondern nebengeordnet. Eine Einmengung seinerseits in die Agenden der Schulleitung, des Klassenlehrers oder der Lokalkonferenz ist daher unstatthaft. Seine Wahrnehmungen und Anträge hat er dem Schulleiter ohne Beisein der Schüler mitzuteilen.

(Als Gegenthesen den sub I angeführten gegenüber von Lehrer Otto Katschinka in der Brünner Landeslehrerkonferenz aufgestellt.)

### 11. Der Sprachunterricht in der Volksschule.

1. Der Sprachunterricht in der Volksschule muß so erteilt werden, daß jeder normal beanlagte Schüler durch ihn befähigt wird, geläufig, richtig und mit Verständnis zu lesen, Mitgeteiltes aufzufassen, Beobachtetes zu beurteilen, endlich seine Gedanken mündlich und schriftlich logisch und formrichtig darzustellen.

2. Die Hauptzweige des Sprachunterrichtes, welche jeder Schüler bis zur Fertigkeit beherrschen muß, sind Lesen, Sprechen und richtiges Freischreiben. Der Sprachlehre und dem Rechtschreiben kommt nur eine dienende Rolle zu mit Rücksicht auf die Erreichung des eigentlichen Unterrichtszweckes, nicht ein Wissen über die Sprache, sondern gediegenes freigestaltendes Sprachkönnen zu vermitteln. Sie sind daher nicht als selbständige Gegenstände oder gar in eigenen Stunden, isoliert vom gesamten Sprachunterrichte, zu betreiben.

3. Dem Leseunterrichte ist auf allen Stufen die größte Sorgfalt zu widmen; die Schüler müssen jederzeit in allen Fächern langsam, wohlphrasiert, gut betont und laut lesen und sprechen. Alles, was der Schüler

Digitized by Google

liest, muß er genau verstehen, daher ist auf die sachliche Grundlegung des Lesestoffes, auf die Erklärung des einzelnen, auf die Gewinnung des Zusammenhanges des Gelesenen jederzeit zu sehen. Die Auffassung der Schüler werde auch zeitweise durch Anhören von Gelesenem gebildet; schwächere Schüler sind besonders oft zum Lesen heranzuziehen.

4. Der Aufsatz muß freies Niederschreiben der kindlichen Gedanken sein und beschränke sich auf die korrekte mündliche und insbesonders schriftliche Wiedergabe dessen, was der Schüler erfahren oder gelesen hat und was er im späteren Leben unbedingt braucht. Der Unterricht führe den Zögling bei der Anfertigung von Aufsätzen allmählich von der Gebundenheit zur Freiheit, man suche besonders auf der Mittelstufe durch sorgsame Vorbesprechungen (eventuell durch Probediktate) Fehler zu vermeiden. Der Schüler muß aus innerem Drange, also mit Lust und Liebe schreiben, diese Neigung werde nicht durch zu strenge Beurteilung von Formfehlern ertötet, vielmehr dadurch erhöht, daß man den Schülern öfter die Wahl des Stoffes freiläßt. Auf der Mittelstufe sind die Schreibstunden in den Dienst des Freischreibens zu stellen, der Schüler soll alles, was er schreibt, rein und gefällig niederschreiben.

5. Die Rechtschreibung entnehme den Übungsstoff zunächst den Aufsätzen und vorbereitenden Diktaten. Sie trachte vor allem darnach, die Schüler im Gebrauche des alltäglichen, allgemein angewandten Sprachmateriales sicher zu machen und ihn durch sorgfältige, selbsttätige Verbesserung der gemachten Fehler zu sicherem Können zu führen.

6. Der Unterricht in der Sprachlehre werde nicht auf wissenschaftlich-systematischer Grundlage erteilt und beschränke sich streng auf das, was das Kind zum Gebrauche der lebendigen Sprache unbedingt notwendig können muß. Die Sprachlehre entnimmt ihre Beispiele meist dem Aufsatze oder dem Lesestoffe, führt, von den einfachsten Satzgebilden ausgehend und diese organisch ausbauend, zu komplizierteren Satzformen. wobei die Formänderungen (Biegung, Steigerung, Ablaut, Umlaut usw.) als funktionelle Mittel erkannt werden. Mechanische Einübung toter Formbrocken ist ganz, wissenschaftliche Definitionen, Regeln und Einteilungen sind tunlich zu vermeiden, dafür nehme man sehr oft Übungen im scharfen Erkennen und verständnisvollen Zergliedern von Sätzen, Beispiele über den Formwandel ohne Änderung der Bedeutung und mit Änderung derselben vor. (Mannigfaltigkeit des Ausdruckes.)

7. Alle Zweige des Sprachunterrichtes müssen in innigster Beziehung auftreten und jene Seiten müssen jeweils besonders im Unterrichte berücksichtigt werden, wo sich im Notwendigsten fühlbare Mängel ergeben. Daher läßt sich auch kein auf einzelne Wochen oder Stunden starr festgesetzter Lehrgang aufstellen, wohl aber ein Kanon für Lesen und Aufsatz (letzterer auch die Realien berücksichtigend) und ein organisch-genetischer Lehrgang für die Sprachlehre, etwa nach Jahrespensen abgeteilt. Ein Sprachfach muß dem andern dienen und zur Erreichung des Gesamtzweckes behilflich sein. Richtiges Lesen arbeitet wirksam dem Aufsatze, der Sprachlehre und dem Rechtschreiben vor, der Aufsatz erwartet vom Lesen Stoff und Übung im logisch-formellen Gliedern und Darstellen, die Rechtschreibung ist der treueste Begleiter jeder schriftlichen Darstellung, die Sprachlehre aber empfängt von allen Zweigen Anregungen, wirkt aber ihrerseits auf alle berichtigend und das Verständnis vertiefend zurück, sie ist die verborgene Triebkraft, welche als geläutertes Sprachgefühl dem lesenden, sprechenden und schreibenden Willen die rechten Impulse gibt.

(Thesen, aufgestellt von Herrn B.-Dir. Ferd. Frank in der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" am 4. Juni 1904.)

Digitized by Google

## 12. Reformlehrpläne aus Unterrichtssprache für die Brünner Volksschulen.

### Allgemeiner Teil.

1. Ziel: (Ministerialerlaß vom 19. Jänner 1885, Z. 403): Klares Verständnis der Mitteilungen anderer in der Muttersprache; Fähigkeit, sich mündlich und schriftlich richtig und fließend auszudrücken; Fertigkeit im ausdrucksvollen Lesen des Gedruckten und Geschriebenen.

2. Leitsätze: Der gesamte Sprachunterricht steht im Dienste der Pflege des mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruckes.

a) Lesen: 1. Der Leseunterricht hat die Aufgabe, auf der Unterstufe (1. und 2. Schuljahr) das mechanische Lesen zu üben, auf der Mittelstufe (3. Schuljahr) die mechanische Lesefertigkeit zu fördern und die sinngemäße Betonung anzubahnen. Auf der Oberstufe (4. und 5. Schuljahr) ist das Lesen mit sinngemäßer Betonung zu pflegen. 2. Auf allen Stufen ist jedoch durch die entsprechenden Wort- und Satzerläuterungen auf das Auffassen und Verstehen des Gelesenen nach Möglichkeit hinzuwirken. 3. Ebenso sind die Schüler, der jeweiligen Jahresstufe entsprechend, stets zur Wiedergabe des Gelesenen anzuleiten und darin zu üben.

b) Sprachlehre: 1. Die Aufgabe des Sprachunterrichtes in der Volksschule besteht nicht in der gedächtnismäßigen Aneignung des grammatischen Regelwerkes und der grammatischen Terminologie, nicht im Erlernen des geläufigen Analysierens, sondern in der Vermittlung des Verständnisses und der Übung im Gebrauche jener Formen, welche zum richtigen mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke notwendig sind. 2. Dementsprechend ist die Auswahl des Stoffes für die einzelnen Schuljahre zu treffen. 3. Im Vordergrunde des Unterrichtes in der Sprachlehre stehen Sprachübungen, durch welche die Kinder in der Anwendung der Sprachgesetze geschult werden. Mündliche und schriftliche Behandlung des grammatischen Stoffes sollen möglichst Hand in Hand gehen. 4. Besonderer Wert ist auf jene sprachlichen Übungen zu richten, welche auf die Vermeidung der Sprachfehler und der mundartigen Abweichungen von der Schriftsprache hinzielen und das Verständnis für Wortbildung und Wortbedeutung fördern. 5. Jede wissenschaftliche Systematik ist in der Volksschule beim Sprachunterrichte ausgeschlossen. 6. Beim Unterrichte sind nach Tunlichkeit nur deutsche Ausdrücke zu gebrauchen.

c) Rechtschreiben: 1. Da die sich allmählich vollziehende Bereicherung des Sprachschatzes der Kinder nicht nach der Schreibung der Wörter, sondern nach dem Verständnisse derselben erfolgt, so muß der Rechtschreibunterricht mit der Vergrößerung des Wortreichtums der Schüler Hand in Hand gehen. 2. Die einzelnen orthographischen Gesetze können also nicht systematisch nach Jahresstufen getrennt gelehrt werden, vielmehr muß die Methode im Rechtschreibunterrichte eine konzentrische sein. 3. Orthographische Regeln sind nur dann zu gebrauchen, wenn ihnen keine oder nur wenige Ausnahmen gegenüberstehen. 4. Die Vorbereitung der Aufsätze, sowie die von den Kindern in Aufsätzen und Diktaten gemachten Fehler geben — insbesondere auf der Oberstufe — die natürlichste Veranlassung zur orthographischen Belehrung und Übung. 5. Mindestens von der dritten Klasse an ist dem freien Diktate, das sich auf den mit den Schülern durchgenommenen orthographischen Stoff erstreckt, volle Beachtung zu schenken.

d) Aufsatz: 1. Der Aufsatzunterricht hat den Zweck, die Kinder zu befähigen, der jeweiligen Altersstufe entsprechend, ihre Gedanken auch schriftlich in richtiger Form zum Ausdrucke zu bringen und bildet mit der Pflege des mündlichen Gedankenausdruckes die Hauptaufgabe des Sprachunterrichtes. 2. Die Stoffe im Aufsatzunterrichte sind dem der betreffenden Jahresstufe entsprechenden Anschauungs- und Vorstellungskreise des Kindes

Digitized by Google

zu entnehmen, inhaltlich genau festzustellen und sprachlich und orthographisch gründlich vorzubereiten. 3. In der Form der Wiedergabe soll von Jahr zu Jahr mehr die Selbsttätigkeit der Schüler sichtbar werden.

3. Übersicht über die Stundenzahl.

| Klasse | Lesen | Sprachlehre | Rechtschreiben | Aufsatz |
|---|---|---|---|---|
| 1. Klasse — 1. Schuljahr | 12 Std. Unterrichtssprache, davon 6/2 Std. Anschauungsunterricht, 2/2 Std. Memorieren. | | | |
| 2. Klasse — 2. Schuljahr | 5 | 1 | 2 | 2 |
| 3. Klasse — 3. Schuljahr | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4. Klasse — 4. Schuljahr | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 5. Klasse — 5. Schuljahr | 2 | 2 | 2 | 2 |

**Besonderer Teil.**

4. Lehrpläne.

a) Lesen: 1. Klasse. Vorbereitende Sprach- und Anschauungsübungen, anknüpfend an Gegenstände aus der Umgebung des Kindes. Anschauen, Auffassen und Beschreiben der bekanntesten Gegenstände. Einübung der Laute und deren Zeichen in Schreib- und Druckschrift, langsames, lautrichtiges Lesen mit Beachtung der Silbentrennung. Besprechung des Lesestoffes. Das Lesen ist mit dem Schreiben auf dieser Stufe innig verbunden, das heißt, es wird das Geschriebene gelesen und das Gelesene geschrieben. Memorieren leichter Musterstücke in gebundener Rede. 2. Klasse: Geläufiges, lautrichtiges Lesen mit Beachtung der Satzzeichen. Wiedergabe des Gelesenen nach gestellten Fragen in vollständigen Sätzen. Einübung der lateinischen Druckschrift. Memorieren kurzer Lesestücke in gebundener und ungebundener Rede. 3. Klasse: Wie auf der vorigen Stufe mit gesteigerten Anforderungen, insbesondere in Bezug auf volle Beachtung der Satzzeichen. Nacherzählen kurzer Lesestücke. Memorieren passender Lesestücke. 4. Klasse: Geläufiges sinnrichtiges Lesen mit richtiger Betonung und voller Beachtung der Satzzeichen. Wiedergabe des Gelesenen mit besonderer Rücksichtnahme auf sprachrichtigen Ausdruck. Bei längeren Lesestücken hat das Nacherzählen absatzweise zu geschehen. Memorieren passender Lesestücke. 5. Klasse: Wie auf der vorigen Stufe mit gesteigerten Anforderungen, Übungen in der freien Wiedergabe des Gelesenen mit besonderer Rücksichtnahme auf Denk- und Sprachrichtigkeit des Ausdruckes. Memorieren passender Lesestücke.

b) Sprachlehre: 1. Klasse: Zerlegen des Satzes in Wörter, Silben und Laute. Selbstlaute und Mitlaute. Erkennen des Hauptwortes. 2. Klasse: Namen, Eigenschaften und Tätigkeiten der Dinge. Erkennen des Haupt-, Geschlechts-, Tätigkeits- und Eigenschaftswortes. Das dreifache Geschlecht des Hauptwortes. Ein- und Mehrzahl im allgemeinen. Übungen im Übertragen von Sätzen aus der Ein- in die Mehrzahl und umgekehrt. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. 3. Klasse: Übungen in der Bildung der Mehrzahl des Hauptwortes unter Hinweis auf die verschiedenen Arten der Mehrzahlbildung. Die drei Hauptzeiten und die Mitvergangenheit (tätige Form, best. Redew.). Beifügendes und aussagendes Eigenschaftswort. Steigerung desselben. Erkennen des Zahlwortes im allgemeinen. Übungen im Gebrauche des persönlichen Fürwortes. 4. Klasse: Die vier Fälle des Hauptwortes, des persönlichen Fürwortes. Übungen im richtigen Gebrauche derselben. Nennform und Befehlsform. Die starke und schwache Biegung des Zeitwortes. Übungen im richtigen Gebrauche der fragenden, hinweisenden und besitzanzeigenden Fürwörter. Das unbestimmte Fürwort, das zusammengesetzte Haupt-, Zeit- und Eigenschaftswort. 5. Klasse: Fort-

Digitized by Google

gesetzte Übungen im richtigen Gebrauche der vier Fälle des Hauptwortes und des persönlichen Fürwortes mit besonderer Rücksichtnahme auf die Anwendung des zweiten Falles und auf die Unterscheidung zwischen drittem und viertem Fall. Die Rektion des Vorwortes. Übungen im richtigen Gebrauche des Haupt- und des persönlichen Fürwortes in Verbindung mit den Vorwörtern. Die leidende Form im allgemeinen. Die sechs Zeiten in der tätigen Form. Der reine einfache Satz. Satzgegenstand und Satzaussage. Übungen im Erweitern des reinen einfachen Satzes durch Beifügungen, Ergänzungen und Umstände, wobei hauptsächlich auf richtigen Ausdruck und fehlerfreien Satzbau, weniger aber auf das Festhalten der Bezeichnungen im Gedächtnisse der Schüler Gewicht zu legen ist.

c) Rechtschreiben: 1. Klasse: Großschreibung des Hauptwortes und des ersten Wortes im Satze. Schlußpunkt, Frage- und Rufzeichen. Übungen im Abschreiben aus dem Lesebuche. 2. Klasse: Orthographische Übungen in Bezug auf zusammengesetzten An- und Auslaut, Dehnung und Schärfung. Großschreibung und Silbentrennung. Planmäßig geleitete Übungen im Abschreiben eines sachlich erklärten, in Bezug auf Schreibung der Wörter genau durchgesprochenen Lesestoffes. Übungen mit zusammengesetztem Anlaut und Auslaut und mit ähnlich klingenden Lauten. 3. Klasse: Fortgesetzte orthographische Übungen wie auf der vorigen Stufe. Niederschreiben eines kurzen, memorierten Lesestoffes, der vorher sachlich erklärt und in Bezug auf die Schreibung der Wörter genau vorbereitet wurde, aus dem Gedächtnisse. 4. Klasse: Fortgesetzte Übungen in Bezug auf Dehnung und Schärfung. S-Schreibung. Übung in der Schreibung gleich- und ähnlichlautender Wörter. 5. Klasse: Orthographische Übungen unter besonderer Beachtung der Schreibung der Wörter nach ihrer Abstammung und dem derzeitigen Schreibgebrauche. Die Großschreibung des hauptwörtlich gebrauchten Zeit- und Eigenschaftswortes. Die gebräuchlichsten Fremdwörter.

d) Aufsatz: 1. Klasse: Auf dieser Stufe ist der mündliche und schriftliche Gedankenaustausch mit dem Lese-, Sprach- und Anschauungsunterrichte innig verbunden und wird mit diesem gemeinsam gepflegt. 2. Klasse: Niederschreiben einfacher Sätze, welche durch an die Kinder gerichtete Fragen gewonnen und in Bezug auf die Schreibung der Wörter besprochen wurden. Bildung von Aufsätzen durch Aneinanderreihung mehrerer logisch zusammengehöriger Sätze. Dieselben sind nach genauer Einübung und entsprechender Vorbereitung wenigstens im zweiten Halbjahre auch aus dem Gedächtnisse niederzuschreiben. 3. Klasse: Kurze Wiedergabe kleiner Erzählungen in möglichst knappen Sätzchen. Kurze Beschreibung eines beim Unterrichte besprochenen Gegenstandes. Diese Aufsätzchen sind auch aus dem Gedächtnisse niederzuschreiben. 4. Klasse: Fortgesetzte Übungen wie auf der vorigen Stufe mit gesteigerten Anforderungen in Bezug auf den Umfang der Aufsätzchen. Nach Möglichkeit ist dahin zu wirken, daß die Aufsätze nicht mehr alle wörtlich gleichlautend sind. 5. Klasse: Kurze Erzählungen, Beschreibungen und Briefe. Nach Möglichkeit ist beim Niederschreiben der Aufsätze auf verschiedene Form der Wiedergabe Gewicht zu legen.

(Angenommen in der Brünner Bezirkslehrerkonferenz am 18. Juni 1904. Referent Otto Katschinka.)

### 13. Der erste Unterricht in der Heimatkunde.

1. Der Unterricht in der Heimatkunde hat eine dreifache Aufgabe:
a) die Kenntnis der Heimat und des Heimatlandes zu vermitteln;
b) die Karte des Heimatlandes in ihrem vollen Umfange zum Verständnis zu bringen;
c) auf Grund der hiedurch erworbenen Kenntnisse ein allgemeines Kartenverständnis anzubahnen.

2. Damit dieses Ziel erreicht werde, ist eine auf Anschauung gegründete Anleitung unerläßlich. Es muß zunächst vor den Augen der Kinder die

Digitized by Google

bildliche Darstellung der ihnen bekannten Umgebung erstehen, damit sie in den Stand gesetzt werden, das in Wirklichkeit Geschaute auch im geographischen Bilde erkennen zu können.

3. Der Unterricht muß deshalb seinen Ausgangspunkt von der allernächsten Umgebung des Schulkindes, vom Schulzimmer, nehmen und hierauf in systematischer Stufenfolge weiterschreiten.

Demgemäß wäre es wünschenswert, daß an jeder Volksschule nachbenannte Hilfsmittel vorhanden seien:

a) Plan des Schulzimmers;
b) Plan des Stockwerkes mit dem Schulzimmer;
c) Grundriß des Schulhauses;
d) der Plan der nächsten Umgebung des Schulgebäudes;
e) Plan des Schulortes;
f) Umgebungskarte des Schulortes;
g) Bezirkskarte (der Gau);
h) Karte des Heimatlandes.

Die einfacheren Objekte sind auch von den Kindern während der Zeichenstunde in einem weiters verjüngten Maßstabe zu zeichnen.

4. Bereits bei dem Umgebungsplane des Schulhauses sind die Schüler mit der Orientierung auf der Karte vertraut zu machen; die Anleitung zur Orientierung in der Wirklichkeit muß selbstverständlich vorausgegangen sein. Die Erklärung der kartographischen Zeichen, Linien, Farben muß mit dem Unterrichte Hand in Hand gehen.

5. Auf die Bodenbeschaffenheit in ihrem Zusammenhange mit der Dichte und Erwerbstätigkeit der Bevölkerung ist jederzeit hinzuweisen; die für das praktische Leben bestehenden Einrichtungen sind hervorzuheben und nach ihrer Wichtigkeit zu betrachten.

6. Die Selbsttätigkeit der Schüler ist anzuregen und auf jede Weise zu fördern.

7. Schülerausflüge sind ein wichtiges Moment für die Vorbereitungen zur Einführung in das Kartenverständnis.

8. Um den heimatkundlichen Unterricht anziehender zu gestalten, sind Beschreibungen, Schilderungen, Vergleiche usw. am Platze, welche nebst Geschichte und Sage das Gedächtnis der Kinder wirksam unterstützen. Freilich soll zu diesem Behufe der Lehrende selbst sein Heimatland kennen. Bergbesteigungen, Wanderungen und Reisen mögen wärmstens empfohlen sein, „denn die beste Geographie ist die selbsterlebte".

9. Der Beginn des in vorstehenden Punkten näher ausgeführten Unterrichtes in der Heimatkunde fällt in das dritte Schuljahr, wo er als Anschauungsunterricht mit den einfachsten geographischen Grundbegriffen: Hügel, Berg, Gebirge; Fuß, Abhang, Gipfel, Tal, Ebene; Quelle, Bach, Fluß, Strom; Teich, See, Ufer, Meer, sowie mit der Betrachtung und Besprechung der Tages- und Jahreszeiten und mit der Kenntnis der Weltgegenden seinen Anfang nimmt. An drei- und mehrklassigen Schulen reiht sich hieran noch die Kenntnis des Schulortes und seiner Umgebung, während an ein- und zweiklassigen Schulen dieser Teil der Heimatkunde dem vierten Schuljahre vorbehalten bleiben muß.

(Angenommen in der Salzburger Landeslehrerkonferenz am 19. Juli 1904. Referentin O.-Lehrerin Marie Posch.)

### 14. Schülerexkursionen.

Als ein vorzügliches Mittel zur Erlangung einer in der Auffassung der Natur als einheitliches Ganzes und der biologischen Verhältnisse begründeten Anschauung, „als beste Gelegenheit zur Beobachtung der Natur" (Zenz) sind die Lehrausgänge zu bezeichnen. „Der Naturgeschichtsunterricht muß jedenfalls seine Anregungen außerhalb der Schulstube holen, soll er die Aufgabe, die Kinder mit dem Naturleben bekannt zu machen und Liebe

Digitized by Google

zur Natur zu erwecken, richtig erfüllen." (Witlaczil.) „Die Kinder sollen die Vögel im Walde singen hören, die Insekten in ihrem geschäftigen Treiben beachten, des Blumenschmuckes der Wiesen sich erfreuen." (Zenz.) Sollen diese Ausgänge ihren Zweck erreichen, so müssen folgende Forderungen berücksichtigt werden:

1. Der Lehrer hat sich auf den Ausgang gut vorzubereiten. Er hat sich nicht nur einen Plan über das durchzunehmende Pensum zurechtzulegen, sondern er muß auch durch vorheriges Begehen des Exkursionsweges das sich zur Beobachtung Darbietende kennen gelernt haben. „Exkursionen ins Blaue hinein sind wertlose Stützen des Unterrichtes." (Zenz.)
2. Die Schüler sind vor dem Beginne der Wanderung über den Zweck und das Ziel derselben zu belehren.
3. Es wird nicht unterrichtet, nur beobachtet, da die nötige Sammlung, Ruhe und Zeit fehlt.
4. In der Hand der Schüler darf jedoch das zum Skizzieren mancher Objekte nötige Notizheft nicht fehlen.
5. Die Ausgänge haben zu verschiedenen Jahreszeiten, wenn nötig mit demselben Ziele, stattzufinden, um die Veränderungen im Lebensgebiete kennen zu lernen.
6. Es werde nicht zu vielerlei gesammelt, da dann die nächste Unterrichtsstunde zur unterrichtlichen Verarbeitung des Materiales nicht ausreicht.
7. Der Marsch werde, wenn möglich, in geordneter Reihe durchgeführt. Ein kurzes Spiel, ein passendes Lied oder Gedicht erheitert die Stunde, doch darf der Hauptzweck des Ausganges nicht verkannt werden.
8. Bei zu großer Schülerzahl ist schon der langen Reihe halber (mit Viererreihen geht es auf den Feld- und Waldwegen nicht immer gut vorwärts), welche die Übersichtlichkeit und die Handhabung der Disziplin erschwert, ein Lehrausgang nicht gut möglich. Unter solchen Umständen bleibe man lieber zu Hause.

(Aus einem Konferenzvortrage des O.-L. Anton Topik, St. Nikola a. D.)

### 15. Der Rechenunterricht in der Volksschule.

Thesen s. S. 36 dieses Jahrbuches.

(Verhandelt in der „Wiener pädagogischen Gesellschaft am 3. Jänner 1904. Referent B.-L. Legerer-Wien.)

### 16. Die Reform des Zeichenunterrichtes.

Ziel: Befähigung 1. zur selbständigen Auffassung einfacher Gegenstände der Natur und Kunst;

2. zur einfachen und sicheren Darstellung derselben in Bezug auf Form und Farbe, Licht und Schatten;
3. zur selbsttätigen Verwertung der gezeichneten Formen.

Der Zeichenunterricht ist seinem Wesen nach erziehend und hat an der harmonischen Ausbildung der Kindesnatur mitzuwirken.

I. Der Zeichenunterricht in seiner gegenwärtigen Form entspricht weder der Methode, noch dem Lehrplane nach den modernen Anforderungen; eine gründliche Umgestaltung dieses wichtigen Unterrichtsgegenstandes ist daher unerläßlich.

II. Der Zeichenunterricht stehe in größtmöglichster Beziehung zur Natur — dem Urquell aller Schönheit — und werde auf das Studium derselben gegründet.

III. Im ersten und zweiten Schuljahre werde das „malende Zeichnen" betrieben, wobei Gegenstände des Anschauungsunterrichtes, sowie des Sprach- und Sachunterrichtes zur Darstellung kommen. Dem Illustrieren von Geschichten ist eine entsprechende Aufmerksamkeit zuzuwenden.

IV. Das Gedächtniszeichnen (schematische Darstellungen) ist auf allen Unterrichtsstufen — besonders ausgiebig auf der Unter- und Mittelstufe — zu pflegen.

Digitized by Google

V. Die geometrischen Grundformen — abgeleitet von Gegenständen aus der Umgebung des Kindes — sind entsprechend zu üben; ihre Verwertung zu geometrischen Ornamenten ist auf ein Mindestmaß zu beschränken.

VI. Zur Erzielung einer größeren Handfertigkeit sind besondere Übungen auf der Schultafel und auf minderwertigem Papiere zu betreiben (Freiarmübungen).

Das freie Pinselzeichnen, als wichtiges Förderungsmittel der Form- und Farbenauffassung, findet gleichfalls entsprechende Pflege.

VII. Als ein vorzügliches Mittel, Phantasie und Selbsttätigkeit der Schüler anzuregen, ist das selbständige Entwerfen und Ausführen von Ornamenten eifrig zu pflegen; daneben können auch historische und geschmackvolle moderne Ornamente, maßvoll verwendet, den Übungsstoff bilden.

VIII. Das perspektivische Zeichnen ist in bedeutend größerem Ausmaße wie bisher in den Unterrichtsbetrieb aufzunehmen; dasselbe ist nur auf Grund der Anschauung zu lehren; Drahtmodelle sind hauptsächlich zur Veranschaulichung zu verwenden; dem Einzelmodelle ist gegenüber dem Klassenmodelle der Vorzug zu geben.

IX. Skizzierübungen sind ihres erziehlichen Wertes und ihrer praktischen Wichtigkeit wegen besonders auf der Oberstufe von großer Bedeutung.

X. Auf der Oberstufe ist die Einführung der Schüler in den Gebrauch von Lineal, Maßstab und Zirkel sehr wünschenswert, für Knabenschulen geradezu unentbehrlich.

Zur Durchführung: A. Betreffend die Lehrerbildungsanstalten:

I. Der Lehrplan für das Freihandzeichnen an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen werde im Sinne der neuen Bestrebungen umgewandelt und ehestens durchgeführt; das Lehrziel ist soweit zu erhöhen, daß die absolvierten Zöglinge befähigt sind, im Anschauungs- und Realunterrichte einfache Gegenstände der Kunst und Natur nach dem vorliegenden Objekte oder aus dem Gedächtnisse auf der Schultafel zu entwerfen.

In den Lehrplan ist der Kunstanschauungsunterricht aufzunehmen.

II. Der Zeichenlehrer der Lehrerbildungsanstalt soll eine ausreichende künstlerische Bildung besitzen; durch Errichtung von (Jahres-) Kursen werde den Zeichenlehrern Gelegenheit geboten, sich im Zeichnen und Malen nach der Natur, sowie im Modellieren auszubilden.

III. Die Unterrichtsstunden für den Zeichen- und Kunstunterricht werden vermehrt.

B. Betreffend die Fortbildung der Lehrerschaft:

IV. Um der Lehrerschaft Gelegenheit zu bieten, sich im Zeichnen und Malen auszubilden und die Bestrebungen und Methoden moderner Richtung kennen zu lernen, sind Kurse zu errichten, und zwar Kurse für Bürgerschullehrer unter Leitung bewährter Künstler; Kurse für Lehrer, die sich für die Bürgerschulprüfung aus der III. Fachgruppe vorbereiten; Kurse, in welchen Volksschullehrer, und zwar Vertreter aller Schulkategorien und Bezirke in den Betrieb des modernen Zeichnens einzuführen wären.

V. Einzelnen Lehrpersonen, welche die Gewähr geben, den Zeichenunterricht den modernen Anschauungen gemäß erfolgreich erteilen zu können, ist von der Schulbehörde unter Genehmigung eines für die betreffende Schulkategorie ausgearbeiteten vollständigen Lehrplanes die Erlaubnis hiezu zu geben.

VI. Zur Hebung des Zeichenunterrichtes an Bürgerschulen ist die Bestellung einer eigenen Fachinspektion wünschenswert.

(Angenommen in der mährischen Landeslehrerkonferenz am 7. September 1904. Referent B.-L. Karl Frank.)

Digitized by Google

## 17. Konzentration des mineralogischen und chemischen Unterrichtes in der Bürgerschule.

Thesen siehe Seite 22 dieses Jahrbuches.

(Angenommen von der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" am 7. Mai 1904. Referent B.-L. A. Honigmann-Wien.)

## 18. Zeitgemäße Anforderungen, welche beim Turnunterrichte zu berücksichtigen sind.

### Anforderungen bezüglich der Turnräume.

Wie soll der Turnplatz beschaffen sein?

1. Womöglich eben oder mindestens wagerecht terrassiert.

2. Eine höhere Lage ist vorzuziehen, da hier zumeist die Luft reiner, ein freierer Ausblick nur freudig zu begrüßen ist und die Übungen wie Spiele nicht so häufig wegen Bodenfeuchtigkeit ausgesetzt werden müssen.

3. Er soll einen festen, mit kurzgehaltenem Rasen bedeckten Boden besitzen und mit Bäumen umgrenzt sein. Am besten eignen sich dazu aus bestimmten Gründen Ahorn, Linden oder Eichen; für den Rasen englisches Raygras, etwa 1 kg auf 20 m² zur ersten Saat.

4. Zu den Bahnen fürs Laufen und Springen empfiehlt sich folgende Herstellungsweise: Ein lehmiger Kies, wie er aus der Grube gehoben wird, kommt als Untergrund; darauf wird eine Schicht desselben, aber vorher durchsiebten, feineren Materiales gegeben, die dann mit einer etwa 3 cm dicken, trocken gelöschten Kalklage bedeckt wird; hierauf begießt man sie mittels einer Gießkanne, recht die Kruste gut durch, schlägt sie mit dem Schlagbrette fest und besiebt sie schließlich mit gleichkörnigem Flußsand. — Lawn-Tennisplätze werden ebenfalls so hergestellt. — Für den Niedersprungsort bei Geräten empfiehlt sich eine Mischung aus 1 m³ Sägespäne + ½ m³ Flußsand + 1 kg Viehsalz.

5. Frisches Wasser zum Trinken und Wasser zum Bespritzen der Sand- und Rasenplätze sind sehr wünschenswert.

6. Ein Schupfen zum Aufbewahren der Geräte und Kleider wie als Schutz bei einem plötzlichen Unwetter ist notwendig, wenn nicht etwa der Turnsaal unmittelbar angrenzt.

7. Als Wehr gegen unliebsamen Besuch von Tier und Mensch empfiehlt sich ein lebender Zaun aus Weißdorn; turnen aber auch größere Mädchen auf dem Platze, so sollte man schon lieber den Einblick wehrende Planken aufstellen.

8. Die beste Gestalt ist ein Rechteck im Seitenverhältnisse 2:1; für einen Schüler rechnet man 40 m² Fläche, und wenn der Turnplatz gleichzeitig mit für die Jugendspiele ausreichen soll, so für einen Mittelschüler dann durchschnittlich 1½ bis 2 a.

9. Die Stellen für die Übungen verwandter Art sollen nicht zu weit auseinander liegen, so etwa alle Lauf- und Sprungbahnen; aber auch die Geräte für die entgegengesetzten Übungsarten, z. B. Reck und Barren, sollen schon wegen Zeitersparnis beim Gerätwechsel nahe beisammen sein.

10. Kurze, schmale Sandwege, die auch als Male bei Spielen dienen können, sollen die einzelnen Gerätplätze verbinden. —

Wie soll ein Turnsaal gelegen und beschaffen sein?

1. Der eigentliche Turnsaal komme mit seiner Langseite nicht in die Hauptfront des Gebäudes, schon aus Rücksichten der Billigkeit und Störung des Unterrichtes in benachbarten Klassen; kann in der Nähe des Schulgebäudes, etwa nur durch einen Hof oder Gang getrennt, ein eigenes Gebäude errichtet werden, so ist diese Bauweise vorzuziehen. Gern bringt man in eleganten Schulhäusern über dem Turnsaale den sogenannten Fest- oder Exhortensaal an, was ganz gut vereinbar ist.

Digitized by Google

2. Die Nebenräume (wie Garderobe, Aborte u. dgl.) sind vor dem Turnsaale anzubringen, selbst wenn sie ein eigenes Dach bekommen sollten.

3. Die Größe richtet sich nach der Stärke der Klassen; für einen Mittelschüler rechnet man 4 m² Fläche; für Volksschulen dürfte die preußische Vorschrift, 16 m Länge, 6 m Breite und 5 m Höhe für 50 Schüler, genügen. Alle Turnschüler müssen an der Länge aufgestellt in einer geraden Stirnreihe unterzubringen sein, das ist die alte Turnregel der verlangten Größe.

4. Ausgangstüren sollen auf den etwa anstoßenden Sommerturnplatz in gleichem Niveau mit dem Fußboden führen; wenn das aber wegen des allzugroßen Höhenunterschiedes nicht möglich ist, so empfiehlt sich wegen der schnelleren und handlicheren Transportierung der Geräte die Anlage einer Rampe statt einer Stiege.

5. Die Längswände sollen womöglich gegen Süden und Norden gelegen sein, da derartige Hallen am schnellsten und gründlichsten gelüftet werden können und im Winter das belebende Sonnenlicht freien Zutritt hat. Als Vorhänge für die Fenster der Südseite empfehlen sich am meisten solche aus Drillich und auch eingerichtet zum Aufziehen von unten, wie man sie mit Recht in den Zeichensälen verlangt.

6. Als Baumaterial werden Ziegel und leichte poröse Steine genommen; fürs Dach bewähren sich Ziegel oder Dachpappe, für die Decke am besten eine Holztäfelung.

7. Die Innenwände sollen möglichst glatt, ohne Verzierungen gehalten werden und einen hellen Ölanstrich bekommen, damit sich der Staub nicht festlagern kann und sich das ganze Innere mehrmals des Jahres mit einer Wasserbrause, deren Schlauch an die nächste Wasserleitung angeschraubt werden könnte, abspritzen läßt. Zu letzterem Zwecke wäre es sehr angezeigt, gleich beim Aufführen der Mauern ringsherum eine 25 cm breite, 14 cm hohe, gegen zwei entgegengesetzt liegende Ecken etwas geneigte Stufe anzubringen, die oben eine flache Rinne bekäme, um das herunterfließende Wasser in zwei Auffanggefäße zu leiten. Statt der kostspieligeren Ölfarbe (etwa 1 *K* pro Quadratmeter) könnte ein Zementverputz und statt der Wasserleitung eine mit einem fein gelöcherten Aufsatze versehene Handspritze hinreichend Ersatz bieten.

8. Wird ringsherum eine Holzverkleidung angebracht, so ist das wegen Verhütung einer möglichen Verkühlung durch Anlehnen an die kalte Mauer sehr löblich, allein jene muß mindestens 1·1 m hoch sein, einen hellen Ölanstrich bekommen, darf nicht direkt überall die Wand berühren und endlich auch nicht bis auf den Fußboden reichen, weil sie sonst nur ein Staubfänger ist, hinter der die Bazillen jahrelang gemütlich schlummern können.

9. Aus gleichem Grunde soll der Ofen glatt und frei von Zieraten sein, die obere Begrenzung aufwärts konisch verlaufen lassen, unten hingegen nicht auf Füßen ruhen, sondern im Untersatzstein eingelassen und gut verkittet sein. Selbstredend gehört um ihn ein blecherner Ofenschirm, der ebenso wie das Rauchrohr häufig abzustauben ist. Eine Heizung vom Gange her ist vorzuziehen; die Aufstellung geschieht am besten an einer Längswand; der Trockenheit der Saalluft kann durch flache, große Wasserschalen beigekommen werden. Luftheizungen sind wegen der Staubwanderung und Staubverbrennung direkt schädlich, Niederdruckdampfheizungen aber empfehlenswert. Nie betrage die Temperatur an dem $1^3/_4$ m hochgehängten und nicht ohneweiters die Wand berührenden Thermometer mehr als 10—12 Grad Reaumur während der Heizperiode.

10. Als Dielung bewährt sich am besten der gefugte Riemen- oder Fischgrätenfußboden aus harzigem Kiefer-, Tannen- oder Eichenholze, den man auf eine Asphaltdecke legt; seine Höhe soll über dem Straßenniveau gegen 60 cm betragen; mindestens einmal im Jahre möge er mit

Digitized by Google

dem sich sehr bewährenden Stauböl heiß eingelassen werden. Für Linoleum, Lehmestrich und Xylopal wäre ich nicht.

11. Die Lüftung geschieht vorzüglich durch Tür und Fenster. Ventilationen in den Kaminen sind auch zweckdienlich. Mindestens in jeder Stunde beim Klassenwechsel muß gelüftet werden, denn in einer richtig ausgenützten Turnstunde verbraucht man doppelt so viel gute Luft wie in einer anderen Schulstunde in derselben Klasse und Zeit.

12. Als Beleuchtungsmittel verdient die Elektrizität zuerst genannt zu werden; aber nicht in der Form von Glühlampen, sondern in der von zwei Regenerativbrennern finde sie hier Verwertung. Auch zwei kronenartige Gasluster von rund 1 m Durchmesser erhellen selbst eine große Halle, helfen freilich in einer sehr unliebsamen Weise mit Heizen. Hinter einzelne Gasflammen etwa Metallspiegel anbringen zu wollen, wäre entschieden verfehlt, da sie nur das Auge blenden und ein sicheres Abschätzen bei vielen Gerätübungen oft sehr ungünstig beeinflussen.

### Allgemeine Gesichtspunkte bezüglich der Haus- und Turnordnung.

1. Die Turnräume werden den Schülern ohne Anwesenheit einer sachkundigen, verantwortlichen Aufsicht nicht geöffnet. Wen möchte wohl bei einem Unglücksfalle die Verantwortung treffen?

2. Der diensthabende Lehrer hat jene als erster zu betreten und als letzter zu verlassen.

3. Die Turnräume müssen wie alle übrigen Schulräume den Eindruck der Ordnung und Wohnlichkeit machen; demnach dürfen keine unbrauchbaren Geräte und zerbrochenen Fensterscheiben dem kundigen Auge vorkommen. Die Aufstellung mehrerer mit Wasser gefüllter Spucknäpfe ist ein notwendiges Übel.

4. Etwaige mutwillige Beschädigungen der Turnräume wie Geräte sind nicht nur zu bestrafen, sondern die Geräte auch auf Kosten der Übeltäter wiederherzustellen.

5. Was gebildete Leute beim Betreten eines fremden Zimmers einhalten, wird auch hier Geltung finden; demnach anklopfen, Hut abnehmen usw.

6. Die Beleuchtung der Räumlichkeiten geschieht erst über Auftrag des Lehrers durch den Schuldiener, außer er könnte sie ohne Zeitvergeudung, wie etwa bei der elektrischen, selbst in Tätigkeit setzen; dasselbe gilt auch für das Auslöschen der Flammen.

7. Matratzen dürfen wegen der schädlichen Staubaufwirbelung nicht geschleift und geworfen werden. Nach drei bis vier Turnstunden ist der Fußboden von zwei Erwachsenen, indem sie einen großen feuchten Hader über ihn ziehen, abzuwischen. Aborte, Öfen, Kaminrohre u. dgl. sollten jede Woche einer Besichtigung wegen ihrer Reinhaltung unterzogen werden. Eine Aufschrift, z. B. „Schuhe abputzen!“, erinnere an den Zweck der Fußabstreicher.

8. Die meisten Lauf- wie Sprungübungen verlege man womöglich ins Freie, da sie hier der Gesundheit am zuträglichsten sind, keinen Fußboden verderben können und auch keinen Staub aufwirbeln.

9. Wie der Turnplatz geordnet zu betreten ist, so hat man ihn auch wieder zu verlassen.

### Über den Turnbetrieb.

1. Die Frei- und Ordnungsübungen müssen mit einer gewissen Strammheit und Exaktheit, aber ohne Anwendung von militärischem Drill ausgeführt werden, wenn sie dem Ideale „körperliche Ausbildung bei Zucht und Unterordnung der einzelnen“ gerecht werden sollen. Beide verlangen bei strenger Ausführung eine große Aufmerksamkeit, demnach eine ganz bedeutende geistige Anstrengung, und es wäre somit als hart, ja geradezu verfehlt zu bezeichnen, wollte man sie länger als eine Viertelstunde

Digitized by Google

betreiben. Letztere wie die turnerischen Reigen sind ja eigentlich für die fördernde Leibesausbildung belanglos; demnach hat man sich von zeitvergeudenden, gedächtnisbelastenden Formen ganz fern zu halten. Lieber verwende man die Zeit zu verschiedenen Laufübungen. Während im allgemeinen die Freiübungen mit einer gewissen Schneidigkeit im lebhaften Tempo auszuführen sind, so gibt es doch einzelne, wie z. B. fast alle Rumpftätigkeiten, die nach schwedischer Manier langsam, ohne Ruck vorgenommen werden sollen. Eine ungeschickte, wenig anfeuernde Leitung kann freilich die schönste Übungsgruppe auf das Niveau der nüchternsten Langweile herabdrücken.

2. Durch ein richtiges Gerätturnen, nicht nur in einer guten und methodischen Entwicklung der Übungen, sondern auch in der passenden Aufeinanderfolge zweier Geräte bestehend, werden alle Muskelgruppen harmonisch ausgebildet, das Skelett wird gefestigt, Lunge und Herz werden gestärkt. Als eine der schönsten Begleiterscheinungen ist die Fähigkeit, sich schnell und sicher zu koordinieren, zu bezeichnen; sie besteht darin, für einen momentanen Fall die dazu nötige Kraft und Geschicklichkeit rasch zur Verfügung zu haben. Aber auch gewisse moralische Eigenschaften werden durch ein richtiges Gerätturnen ausgebildet: die innere Genugtuung und Freude bei Kraftäußerungen, das sichere Bauen auf die errungene bekannte Kraft, ein fester und entschlossener Wille, die Gewöhnung an eine gewisse Gefahr, wie endlich die Erziehung zu selbstbewußtem Mute.

Von Zeit zu Zeit, etwa in einem Vierteljahre gelegentlich der Klassifikation für das Zeugnis, empfiehlt es sich, Durchschnittsleistungen zu fixieren, damit man einen Maßstab für den Fortschritt und für spätere Jahre kennen lernt. Werden die Maßnahmen für die Leibesausbildung, wie es übrigens in jeder besser organisierten Schule sein sollte, im Schulprogramm erwähnt, so verdienten hier derartige Durchschnittsleistungen, sagen wir im Springen oder Laufen, notiert zu werden.

3. Eine besondere Pflege wegen ihrer hervorragenden Förderung der Herztätigkeit, Weitung der Lungen und Beschleunigung des Blutumlaufes wie Stoffwechsels verdienen die sogenannten volkstümlichen Übungen in den verschiedenen Formen des Laufens, Springens und Werfens. Wenn möglich, sind dieselben im Freien vorzunehmen; in der günstigen Jahreszeit sollten jede Stunde 20 Minuten darauf verwendet werden, nur bei über 25 Grad Reaumur im Schatten würde ich sie, wie zur Zeit eines rauhen Windes, einstellen. Durch eine planmäßige Pflege derselben wird die Jugend am besten für den Wehrdienst vorbereitet. Wie dieselbe geschehen kann, dürfte leicht das Studium der einschlägigen Schrift von Dr. Schnell ergeben (1·60 Mark).

4. Der Haltung beim Turnen ist ein besonderes Augenmerk zuzuwenden. Darunter versteht man nicht die Körperform oder die Entwicklung des einzelnen, sondern die Art und Weise, wie er sein inneres, geistiges Leben zum Ausdrucke bringt; sie kennzeichnet sich in der Richtung, Stellung und Spannung des Halses mit dem Kopfe wie in der des Rumpfes und der Glieder. Bei der Beurteilung ist es nicht gleichgültig, ob sich der Betreffende in Bewegung oder im Zustande der Ruhe befindet, ob die Bewegung passiv oder aktiv ist, ob einzelne Körperteile daran Anteil nehmen sollen oder nicht. Ein genaues und objektives Urteil wird im Turnen nur ein erfahrener, praktischer Turner abgeben können; der wird auch zu sagen wissen, daß das meiste zu einer guten Haltung von dem Willen und der Gesinnung des einzelnen abhängig ist, die durch Gewohnheit und Erziehung wohltätig beeinflußt werden kann, daß selbst ein schöngeformter, aber schlaffer Körper unschön, ja lächerlich wirken kann, umgekehrt auch ein weniger gut gestalteter Mensch durch Beherrschung seiner selbst in schwierigen Lagen anmutig, ja achtunggebietend zu wirken vermag. Alter wie Gechlescht spielen dabei eine bedeutende Rolle. Ein Sachkenner wird viel-

Digitized by Google

leicht 10 bis 15 Punkte anführen, nach denen er die Haltung eines Turners zensuriert; anders ist es mit jener der ganzen Klasse, die jeder Pädagoge wohl richtig beurteilen kann.

Wie soll nun eine gute Haltung beim Turnunterrichte und durch denselben erzielt werden?

1. Wenn die geistige Kraft derartig ausgebildet und gestärkt wird, daß sie die Herrschaft über den Körper erlangt.

2. Wenn die Schulzucht recht gehandhabt wird. Ist diese schlaff, so drückt sich das auch in der schlechten Haltung aus; umgekehrt haben aber gebrochene oder mindestens geängstigte Gemüter ebenfalls keine freie, stramme Haltung; jene soll als ungezwungene Selbsttätigkeit der Gemeinschaft hervorgehen, streng, aber nicht hart gehandhabt werden.

3. Wenn das erzieherische Moment wie die Bildung der Ausdauer, Willensstärke usw. in rechter Weise angebahnt wird.

4. Wenn bei einzelnen Übungen und Übungsarten, besonders in den Freiübungen, auf eine korrekte Haltung durch eine bestimmte Einflußnahme hingewirkt wird. Mustergültiges Vorturnen, die Autorität und Beliebtheit des Lehrers, disziplinäre Anordnungen des Direktors usw. werden dabei eine wichtige Rolle spielen.

5. Wenn die Schulbänke den hygienischen Anforderungen entsprechen und den Schülern nach jeder Unterrichtsstunde eine Pause zu körperlicher Streckung und Tätigkeit eingeräumt wird, die in Elementarklassen geradezu mit einfachen Freiübungen auszufüllen wäre.

6. Wenn die Eltern zur Einführung einer gut passenden, bequemen Kinderkleidung gebracht werden könnten. Weite Beinkleider und bequeme Kragen, breite Absätze, Turnschuhe, keine Mieder wären die bezüglichen Anforderungen.

(Aus der „Freien Schulzeitung", XXX. Jahrg. Verfasser Julius Hausmann, Dozent am k. k. Univ.-Turnverein in Prag.)

### 19. Zur praktischen Gestaltung des Rechenunterrichtes in der Taubstummenschule.

Die Unbeholfenheit, welche die Taubstummen draußen im Leben meist in recht trauriger Weise auszeichnet, beruht nicht zum geringsten darauf, daß sie mit dem Gelde nicht umzugehen verstehen, daß sie den Wert, die Qualität der Dinge nicht zu beurteilen wissen.

Auch vom Taubstummen fordert das praktische Leben, daß er sich mit dem Gelde, mit den Maßen und Gewichten auskenne. Er muß doch auch die Gegenstände des täglichen Bedarfes einzukaufen verstehen, er soll messen und schätzen, er soll verstehen, mit seinem Lohne auszukommen.

Das zu erreichen ist aber der Rechenunterricht nicht imstande, wenn er nichts anderes bietet als dürre Ziffergruppen, ohne eine Spur von Leben, ohne irgend eine anregende Beziehung auf dasselbe.

Bei einem Rechenverfahren, in dem die angewandten Aufgaben entweder nur sehr spärlich oder im wirren Durcheinander aus allen möglichen Gebieten auftreten, ist eine gesicherte und dauerhafte Ausbildung unserer Schüler im praktischen Rechnen nicht möglich.

Das Ziel des Rechenunterrichtes in der Taubstummenschule hat daher schon in Berücksichtigung des Fortkommens der entlassenen Schüler im Leben ein eminent praktisches zu sein, aber auch deswegen, weil die Zeit, die uns zur Ausbildung unserer Rechenschüler zu Gebote steht, eine verhältnismäßig karg zugemessene ist.

Elementar, anschaulich und praktisch! Das müssen die Schlagworte des Rechnens in der Taubstummenschule sein.

Daher Vereinfachung des Rechnens durch Weglassung alles überflüssigen Ballastes nach dem bewährten Grundsatze: Wenig, aber sicher!



Digitized by Google

Gründlichste Einübung der Rechenelemente im Raume 1 bis 100.

Dezimal- und gemeine Brüche treten erst mit dem praktischen Bedürfnisse, in Verbindung mit Münzen, Maßen und Gewichten auf.

Schon von unten auf einfache angewandte Aufgaben.

Anordnung dieser Rechenstoffe nach Sachgruppen, die in engster Beziehung zum Sachunterrichte stehen.

Vorteile, die eine derartige naturgemäße Anordnung des Rechenstoffes für unsere Taubstummen bietet, sind:

Die Erklärung des sachlichen Hintergrundes der Aufgaben wird vereinfacht, zeitraubende Wort- und Sacherklärungen, überflüssige Wiederholungen werden vermieden, die ersparte Zeit kommt der Rechenübung zugute. Gründlichste Einübung der Münzen, Maße und Gewichte wird erzielt. Die Schüler erhalten einen Einblick in praktische Lebensverhältnisse. Nicht zuletzt werden auch wertvolle Kenntnisse teils neu gewonnen, wie z. B. durch kleine volkswirtschaftliche Kapitel: Post, Eisenbahn, Sparkasse, Versicherung, Krankenkasse u. a., teils Kenntnisse aus anderen Fächern, aus der Heimatkunde, Gewerbekunde, Geschichte u. dgl. befestigt und erweitert.

Die wichtigsten Berufsarten, denen sich unsere entlassenen Zöglinge erfahrungsgemäß zuwenden, sind durch einfache und gewerbliche Rechnungen — ohne in das Gebiet der gewerblichen Fachrechnungen einzutreten — zu berücksichtigen.

Komplizierte Aufgaben, gekünstelte Erschwerungen der Rechenverhältnisse sind zu vermeiden. Tauchen schwierigere Beispiele auf, so ist stets ein leichtes Beispiel ähnlicher Art behufs Einsicht in den Rechengang voranzuschicken.

Die angewandten Aufgaben sollen durch einfache Schlüsse im Kopfe — welche Lösungsart die für das Leben weitaus wichtigste ist — zu lösen sein.

Die Selbsttätigkeit der Schüler wird gefördert durch Nachbildung von Aufgaben, durch Übungen im Schätzen und Vergleichen des Preises und Wertes, des Maßes und Gewichtes.

Leichte Übungen sind auch für die Oberklasse notwendig.

Vor allem ist auf richtige Bildung des Schlusses, auf richtige sprachliche Darstellung zu sehen.

Überhaupt ist der Zusammenhang zwischen Sprache und Rechnen für die Taubstummenschule von allergrößter Wichtigkeit.

Der anschauliche Unterrichtsvorgang wird unterstützt durch eine zweckmäßige — praktischen Anforderungen Rechnung tragende — Aufgabensammlung, sowie durch entsprechende Lehrmittel — Kleingeld bis 2 *K* in verschiedenen Geldsorten, Metermaß, Wage und Gewichte u. dgl. — die in allen Klassen vorhanden sein sollen.

(Angenommen von der Vollversammlung des Vereines österr. Taubstummenlehrer am 31. Jänner 1903; Referent T.-L. Heinr. Kolar-Wien.)

### 20. Denkschrift über die Lehrerbildungsfrage.

Sr. Exz. dem Minister f. K. u. U. Ritter von Hartel überreicht am 12. Nov. 1904.

Hohes k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht!

Seit vielen Jahren schon wird seitens der österreichischen Lehrerschaft der Ruf nach Erhöhung der Lehrerbildung erhoben. So bedeutungsvoll der Aufschwung war, den die Lehrerbildung nach Schaffung des Reichsvolksschulgesetzes genommen, so bedauerlich ist der Stillstand, der in der Lehrerbildung seit der Schulnovelle, beziehungsweise seit der Abänderung des Statutes für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten im Jahre 1886 eingetreten ist. Während in den an Österreich grenzenden Kulturstaaten in

Digitized by Google

den letzten Jahren im Lehrerbildungswesen fast überall ein bedeutender Fortschritt verzeichnet werden kann, ist es mit der Lehrerbildung in den österreichischen Ländern eher zurück- als vorwärtsgegangen. Die Wahrheit dieses Satzes wird wohl von niemandem, der Einblick hat in unser Lehrerbildungswesen, bestritten werden.

Nach dem Erscheinen des noch jetzt geltenden Statutes für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten erhoben zunächst im Jahre 1891 auf dem Seminarlehrertage zu Wien die Lehrerbildner selbst ihre Stimme, um eine Erhöhung der Lehrerbildung zu begehren. Von den damals angenommenen fünf Leitsätzen, die im wesentlichen einen unmittelbaren Anschluß an die dritte Klasse der Bürgerschulen und eine Erweiterung der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten auf fünf Jahrgänge verlangten, sei nur der erste angeführt; er lautet: „Da der Lehrer mit Rücksicht auf seinen hohen und verantwortungsvollen Beruf einer gründlichen wissenschaftlichen und intensiven pädagogischen Fachbildung bedarf, erscheint eine weitere Ausgestaltung der Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen dringend geboten." Diese maßgebende Äußerung liegt bereits 13 Jahre zurück.

Die III. Landeslehrerkonferenz in Böhmen (1896) befaßte sich unter anderem auch mit einem Gutachten über die Mittel zur Erhöhung der Lehrerbildung und beschloß in der deutschen Sektion (die tschechische faßte ähnliche Beschlüsse) mit allen gegen zwei Stimmen zwölf Leitsätze, deren erste drei folgendermaßen lauten: „1. Wegen der Wichtigkeit und Schwierigkeit eines wahrhaft erziehenden Volksschulunterrichtes ist die Lehrerbildung zu erweitern und zu vertiefen. 2. Die Grundlage für die Fachbildung sollte an einer staatlich anerkannten vollständigen Mittelschule erworben werden, damit der Lehrerbildungsanstalt ausschließlich die Aufgabe zufiele, die Fachbildung zu pflegen und mehr als bisher pädagogische Fachanstalt zu sein. 3. Bis zur Erreichung dieses von der Lehrerschaft angestrebten Zieles sind die Lehrerbildungsanstalten von vier auf fünf Jahrgänge zu erweitern." — Die übrigen neun Leitsätze enthielten nähere Angaben darüber, wie sich die Landeslehrerkonferenz die Durchführung dieser Erweiterung dachte.

In der Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereines für Böhmen in Budweis (1897), die von 1400 Mitgliedern besucht war, kam die Lehrerbildungsfrage ebenfalls zur Sprache. Die zwölf Leitsätze, die im allgemeinen denen ein Jahr vorher in der III. Landeslehrerkonferenz zu Prag angenommenen entsprachen, wurden mit allen gegen drei Stimmen angenommen. Ein Jahr später (1898) stand die Lehrerbildungsfrage auch auf der Tagesordnung der Hauptversammlung des Deutschösterreichischen Lehrerbundes in Brünn, die von 1300 Teilnehmern besucht war. Die zwölf Leitsätze waren dieselben wie das Jahr vorher in Budweis; sie fanden nach sehr reger Debatte einstimmige Annahme. Die Berichterstattung über die Lehrerbildungsfrage lag in allen drei vorgenannten Versammlungen in den Händen des Oberlehrers Friedrich Legler in Reichenberg, welcher insbesondere zur Begründung des oben angeführten zweiten Leitsatzes (vollständige Mittelschule als Vorbildung für den Besuch der gehobenen Lehrerbildungsanstalt) folgende Punkte anführte und sie des weiteren erläuterte:

1. Der Entschluß, Lehrer zu werden, muß jetzt schon in einem Alter gefaßt werden, in welchem der Zögling noch keine Ahnung von den Lasten des Volksschulamtes haben kann. Wenn er dann die Lehrerbildungsanstalt absolviert hat und im praktischen Lehrberufe seine Befriedigung nicht findet, ist es zu schwierig und wohl auch zu spät, einen anderen Beruf zu ergreifen.

2. Die Absolvierung der vollständigen Mittelschule bringt dem Lehrer die Gleichstellung in der Vorbildung mit allen gebildeten Ständen, mit seinen Mitarbeitern, den Geistlichen, mit den schulbehördlichen Vorgesetzten, den politischen Beamten. Sie befähigt ihn auch zum Eintritte in die Schulverwaltungsämter, die ihm jetzt so gut wie gar nicht zugänglich sind, trotzdem der Lehrerstand eine ganze Reihe tüchtiger Fachmänner aufweist.



Digitized by Google

3. Die mit Maturitätszeugnis absolvierte Mittelschule würde manchem fähigen Lehrer, der sich dem Lehramte an den Lehrerbildungsanstalten oder sonst einem höheren Lehramte widmen will, die Möglichkeit der anstandslosen Aufnahme als ordentlicher Hörer an den Hochschulen erschließen, welches Zugeständnis selbst an die Absolventen gehobener Lehrerbildungsanstalten wahrscheinlich erst nach Überwindung neuerlicher Schwierigkeiten gemacht werden dürfte.

4. Die Absolvierung einer vollständigen Mittelschule mit nachfolgenden zwei bis vier Semestern theoretisch-praktischer Fachausbildung an einer gehobenen Lehrerbildungsanstalt würde die Kosten des Studiums wohl vergrößern, aber nicht in allzu erheblichem Maße, weil die Studiengelegenheit an den Mittelschulen ob deren weit größerer Zahl eine viel ausgebreitetere, daher auch nicht kostspieligere ist. So zählt z. B. Böhmen gegenwärtig 42 vollständige oder in der Vervollständigung begriffene deutsche Mittelschulen (Gymnasien und Realschulen), denen nur acht staatliche deutsche Lehrer- und eine Lehrerinnenbildungsanstalt gegenüberstehen. Es würde kaum eine allzu große Überfüllung eintreten, wenn die Vorbildung der Lehrer auch noch an diesen 42 Mittelschulen erfolgte.

5. Es müßten die Privatlehrer- und -Lehrerinnenbildungsanstalten, deren Errichtung gewiß nie im Interesse des Staates erfolgt, sondern die der Hauptsache nach immer nur privaten Bestrebungen dienen, nach und nach verschwinden.

Nach weiteren fünf Jahren des Zuwartens kam im Vorjahre (1903) die Lehrerbildungsfrage neuerdings in der Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereines für Böhmen in Asch zur Beratung. Es wurden daselbst folgende sechs Leitsätze einstimmig angenommen:

1. Die deutsche Lehrerschaft Böhmens, vertreten im Deutschen Landeslehrervereine, hält an den im Jahre 1896 zu Prag (III. Landeslehrerkonferenz), im Jahre 1897 zu Budweis (Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereines in Böhmen) und im Jahre 1898 in Brünn (Hauptversammlung des Deutschösterreichischen Lehrerbundes) gefaßten Beschlüssen fest, es mögen die Hochschulen auch in den Dienst der Lehrerbildung gestellt werden.

2. Da die Dringlichkeit einer entschiedenen Verbesserung und Erhöhung der Lehrerbildung von keiner Seite in Abrede gestellt werden kann, so sind, insolange eine Änderung des Reichsvolksschulgesetzes und damit eine in obigem Sinne gehaltene Änderung der Lehrerbildungsvorschriften auf gesetzlichem Wege nicht zu erzielen ist, im Verordnungswege durch Änderung des Organisationsstatutes für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten vom 31. Juli 1886 die am dringendsten gebotenen Maßnahmen zur Hebung der Lehrerbildung zu treffen.

3. Diese Maßnahmen haben sich zu erstrecken:

a) Auf strengere Vorschriften betreffs der Aufnahme in die Lehrerbildungsanstalten;

b) auf die Änderung des Lehrplanes der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten in dem Sinne, daß (nach entsprechender Einschränkung minder wichtiger Gegenstände) in den wissenschaftlichen Fächern das Lehrziel der vollständigen Mittelschulen erreicht und die fachliche Ausbildung, welche in intensiverer Art und frei von Kleinlichkeiten zu betreiben ist, zum größeren Teile in den letzten Jahrgang verlegt werde;

c) auf die Ermöglichung der Aufnahme der Absolventen als ordentliche Hörer an den Hochschulen.

4. Die Ablegung der Lehrbefähigungsprüfung für Bürgerschulen, die schon nach Durchführung der im Leitsatze 3 niedergelegten Anforderungen wesentlich leichter ermöglicht würde, soll durch Heranziehung der Hochschulen zur wissenschaftlichen Weiterbildung der betreffenden Lehrer und durch materielle Beihilfe des Staates gefördert werden.

Digitized by Google

5. Als Übungsschullehrer sind nur solche Lehrkräfte anzustellen, die auf eine mehrjährige erfolgreiche Tätigkeit und eine entsprechende wissenschaftliche Fortbildung hinweisen können. Lehrkräfte, die den vorstehenden Anforderungen nicht entsprechen, dürfen auch nicht in provisorischer oder stellvertretender Eigenschaft an den Übungsschulen in Verwendung genommen werden.

6. Als Hauptlehrer können nur solche Lehrer Verwendung finden, welche die volle Eignung besitzen, den Zöglingen die verlangte wissenschaftliche Ausbildung zu vermitteln, und die vorzüglich befähigt sind, die angehenden Lehrer in die Schulpraxis einzuführen. Eine weitere Voraussetzung für die Anstellung als Hauptlehrer wäre der Nachweis einer mehrjährigen erfolgreichen Tätigkeit als Lehrer an einer Volks- und Bürgerschule. Die supplierende oder provisorische Verwendung von Lehrkräften, die nach obigen Grundsätzen minder geeignet wären, ist an den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten nicht zulässig.

Diese Leitsätze wurden über weiteren Beschluß der Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereines zu Asch den Zweigvereinen zur nochmaligen Durchberatung überwiesen; auch wurden die Direktionen der öffentlichen deutschen Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten in Böhmen ersucht, sich über diese Leitsätze zu äußern. Als Ergebnis der von einzelnen Lehrerbildungsanstalten und vielen Zweigvereinen eingelangten Gutachten können folgende Sätze gelten:

1. Die Reform der Lehrerbildung ist äußerst dringlich.

2. Die Hochschule soll unter gewissen Voraussetzungen auch in den Dienst der Lehrerbildung gestellt werden.

3. Vorbereitungsklassen für die Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten sind nicht zu errichten.

4. In die Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, welche den Zöglingen beider Geschlechter den Wissensstoff unter völlig gleichen Anforderungen zu vermitteln haben, werden nur solche Zöglinge aufgenommen, welche die Bürger- oder Untermittelschule vollständig und mit Erfolg absolviert haben.

5. In den Fächern, die auch an den Mittelschulen gelehrt werden, soll an den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten das gleiche Ziel wie dort erreicht werden, damit die Zöglinge als ordentliche Hörer an der philosophischen Fakultät der Universitäten oder an den technischen Hochschulen behufs weiterer Ausbildung Aufnahme finden können.

6. An den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten ist auch eine fremde Sprache zu lehren.

7. Für die wissenschaftlichen Lehrfächer an den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten sind akademisch gebildete Lehrkräfte zu verwenden.

8. Die Übungsschulen sind als vollständige Volks- und Bürgerschulen einzurichten.

9. Nach der Reorganisierung der Lehrerbildungsanstalten im Sinne vorstehender Wünsche könnten die Lehrbefähigungsprüfungen für allgemeine Volksschulen entfallen.

10. Für Lehrer und Lehrerinnen, die sich dem Lehramte an Bürgerschulen zuwenden wollen, ist nach der Absolvierung der Lehrer-, beziehungsweise Lehrerinnenbildungsanstalt der Besuch der Hochschule (einer pädagogischen Akademie von vier Semestern) in Aussicht zu nehmen.

11. Lehrkräfte, welche als Hauptlehrer Verwendung finden wollen, haben sich einer besonderen Prüfung an der Hochschule zu unterziehen.

12. Von den Lehrkräften an den Privatlehrer- und -Lehrerinnenbildungsanstalten werden genau dieselben Bedingungen für die Anstellung gefordert, wie an den Staatsanstalten. Das gleiche gilt betreffs der Forderungen, die an die Zöglinge der Privatanstalten während der Ausbildung und bei den Prüfungen zu stellen wären. —

Digitized by Google

Es unterliegt wohl keinem Zweifel, daß die Lösung der Frage einer zeitgemäßen Reorganisation unserer Lehrerbildungsanstalten mit Rücksicht auf die bestehenden gesetzlichen Vorschriften und die gegenwärtige politische Lage eine schwierige ist. Allein es ist andrerseits auch außer allem Zweifel, daß die jetzige Lehrerbildung, deren nicht ausreichende Qualität am besten durch die Notwendigkeit der vielen längeren und kürzeren Fortbildungs- und Fachkurse aller Art gekennzeichnet wird, einer durchgreifenden Reform dringendst bedarf. Ein bekannter Bezirksschulinspektor, der auch als pädagogischer Schriftsteller hervorragt, äußerte sich hierüber in Nr. 4 des XXX. Jahrganges der „Freien Schulzeitung", des Organes des Deutschen Landeslehrervereines in Böhmen, unter anderem wie folgt:

„Ich teile ganz die Meinung, daß eine Vertiefung und Erweiterung der Lehrerbildung eine unabweisliche Notwendigkeit ist. Meine unzähligen Beobachtungen in einer vieljährigen Schulinspektionspraxis lassen sich kurz in den Satz zusammenfassen: Die heutige Lehrerbildung genügt, um ihre Träger zu einer gewissen äußeren Gewandtheit und Routine in der Lehrpraxis zu befähigen, aber sie reicht nicht aus, der Lehrerschaft jene geistige Potenz zu sichern, die sie den progressiv steigenden Kulturforderungen an die Schule dauernd gewachsen macht. . . . Gar viele Lehrer ermangeln der zum gedeihlichen Schulbetriebe so nötigen sprachlichen Gewandtheit und Einsicht, gar viele wissen dem realistischen Unterrichte, insbesondere dem naturwissenschaftlichen, fast keine interessante Seite abzugewinnen, viele sind im Zeichnen nicht bloß theoretische, sondern auch praktische Stümper, vielen ist die Psychologie eine trockene Notizenanhäufung statt ein quellender Born erziehlicher Erkenntnis; aber alle diese Mängel verschwinden vor dem Hauptgebrechen unserer Lehrerbildung: daß sie vor lauter Sorge um die methodische, fachliche Ausbildung die sachliche, wissenschaftliche gewaltsam hemmt und so jene Spannkraft zu freudiger, selbständiger sachlicher Weiterarbeit niederhält, die nur aus einer tieferen, eingehenderen Beschäftigung mit einer Wissensmaterie heranwächst . . . . . Sollen unsere Lehrerbildungsanstalten den Bedürfnissen der Zeit angepaßt werden, sollen sie die Gewähr bieten, daß ihre Absolventen mit einer Bildungsfülle ausgerüstet werden, welche den steigenden Kulturansprüchen an die Leistungsfähigkeit der Schule dauernd entspricht, dann darf nimmer gezögert werden mit einem der wichtigsten schulpolitischen Schritte: mit einer Reorganisation der Lehrerbildungsanstalten im Sinne einer ansehnlichen Erhöhung des Lehr- und Lernniveaus." —

Um zunächst eine Klärung über die einzelnen bei dieser Reformarbeit in Betracht kommenden Fragen herbeizuführen, ist wohl die baldige Vorbereitung und Einberufung einer Enquete sehr zu empfehlen, der auch im praktischen Schuldienste bewährte Vertreter der Lehrerschaft an den Volks- und Bürgerschulen beigezogen werden sollten.

Mit diesem dringenden Wunsche unterbreiten die unterzeichneten Vertreter des Deutschen Landeslehrervereines in Böhmen die ergebenste Bitte, das hohe Ministerium für Kultus und Unterricht wolle der Frage einer durchgreifenden Reform unserer Lehrerbildungsanstalten nähertreten, die nach dieser Richtung vorgebrachten Anschauungen der Lehrerschaft einer eingehenden Prüfung unterziehen und die berechtigten Wünsche einer baldigen Erfüllung entgegenführen.

Reichenberg, den 1. Juni 1904.

Für den Deutschen Landeslehrerverein in Böhmen:

| Der Obmann: | Der Berichterstatter: | Der Schriftführer: |
|---|---|---|
| F. Rudolf. | F. Legler. | Josef Siegl. |

Digitized by Google

## 21. Pädagogische Gründe für und wider den Halbtagsunterricht.

These I. Vom pädagogisch-wissenschaftlichen Standpunkte gibt es keine Gründe für den Halbtagsunterricht.

Antithese I. Aus pädagogisch-wissenschaftlichen Gründen ist der Halbtagsunterricht nicht empfehlenswert, da bei gleichbleibender Schulpflichtigkeit a) der erzieherische Einfluß des Lehrers auf die Jugend vermindert würde, b) der Unterrichtserfolg zurückgehen und c) vor allem der Realienunterricht leiden würde.

These II. Aus hygienischen Gründen empfiehlt es sich, in den Sommermonaten die Unterrichtszeit zu verkürzen und die dadurch gewonnene Zeit zur körperlichen Ausbildung zu verwenden.

Antithese II. Die hygienischen Gründe für den Halbtagsunterricht sind nicht stichhältig, weil es in der Hand des Gesetzgebers liegt, eine der modernen Wissenschaft entsprechende Schul- und Volkshygiene zu schaffen.

These III. Aus wirtschaftlichen Gründen empfiehlt es sich, den Kindern der obersten Altersstufen in einem dem jugendlichen Organismus entsprechenden Ausmaße Zeit zu gewähren, um der wirtschaftlichen Anlernung im Haus, Hof und Feld obliegen zu können.

Antithese III. Die Forderung nach allgemeiner Einführung des Halbtagsunterrichtes aus wirtschaftlich-fiskalischen Gründen muß vom pädagogischen Standpunkte aus zurückgewiesen werden, weil die Jugend in einer die Erziehung schädigenden Weise zur Erwerbsarbeit herangezogen würde.

Entschließung: Die Bezirkslehrerkonferenz Krems erblickt in der allgemeinen Einführung des Halbtagsunterrichtes auf dem Lande eine Schädigung der Volksschule. Mit Rücksicht auf die Erwerbs- und Kulturverhältnisse der Gegenwart erscheint es dringend geboten, die volle achtjährige Schulpflicht zu fordern.

Einer Erleichterung der Schulpflicht in den zwei letzten Jahren in dem Sinne, daß diese Altersstufen im Sommer die Schule nur vormittags besuchen, wird unter der Bedingung zugestimmt, daß der allg. Volksschule eine obligatorische Fortbildungsschule von mindestens zweijähriger Dauer angegliedert werde.

(Aufgestellt und begründet in der Bezirkslehrerkonferenz Krems am 23. April 1904, von O.-L. L. Grabner-Zöbing.)

Digitized by Google

# II. Zur Schulchronik.

## (Vom September 1903 bis Dezember 1904.)

Von VIKTOR ZWILLING.

### Gesetze und Ministerialerlässe des Jahres 1904, das Volksschulwesen betreffend.

### A. Gesetze.

Gesetz vom 29. Dezember 1903 für Mähren bestimmt, daß die Versorgungsgenüsse der Witwen nach Lehrpersonen, welche vor dem 1. Jänner 1900 gestorben sind, um 25 Prozent zu erhöhen sind und nicht unter 600 *K* betragen dürfen.

Gesetz vom 1. Mai 1904 für Tirol, betreffend die öffentlichen Volksschulen. I. Errichtung und Einrichtung der Schulen (Schulsprengel, systemmäßige Schulen, Schulexposituren, Minimalschülerzahl 40, Maximalschülerzahl 80, bei Halbtagsunterricht 100 pro Klasse und Lehrkraft, Bürgerschulen). II. Schulbesuch. („Über einstimmenden Beschluß des ernennungsberechtigten Gemeindeausschusses, Orts- oder Stadtschulrates können lehrbefähigte Lehrpersonen auch ohne Ausschreibung definitiv angestellt werden." — „Sind mit der Lehrstelle Kirchendienste verbunden, so leitet der Ortsschulrat früher die Gesuche an den betreffenden Kirchenvorstand. Dieser hat die Bewerber namhaft zu machen, gegen welche er in Bezug auf die Besorgung der Kirchendienste Einsprache erhebt." — „Die Verehelichung weiblicher Lehrpersonen wird als freiwillige Dienstesentsagung behandelt."). III. Disziplinarbehandlung. („Bevor gegen ein Mitglied des Lehrstandes eine Disziplinarstrafe verhängt wird, ist der Tatbestand aktenmäßig festzustellen und dem Beschuldigten zu seiner Rechtfertigung vorzuhalten." — „Wenn und insoweit sich die mündliche oder schriftliche Rechtfertigung als genügend herausstellt, so ist dies dem Beschuldigten bekanntzugeben.") IV. Diensteinkommen des Lehrerpersonales. (Provisorische Angestellte 720 *K*, provisorische Lehrerinnen 600 *K* jährlich; definitive Lehrer für die ersten 5 Jahre nach dem Lehrbefähigungszeugnisse 800 *K* [700 *K*], von 6 bis 20 Jahren 1100 *K* [800 *K*], vom 21. bis 30. Jahre 1300 K [900 K], vom 31. Jahre an 1500 *K* [1000 *K*]; ferner eine Dienstalterszulage nach zehnjährigem Dienste von 125 *K* [75 *K*]. Schulleiter erhalten eine Funktionszulage von 50 *K* für die eigene und je 20 *K* für jede weitere Klasse ihrer Schule. Lehrpersonen, welche geistlichen Orden oder Kongregationen angehören, erhalten Remunerationen von 600, eventuell 540 *K*. Allen Lehrpersonen gebührt der Nutzgenuß einer freien Wohnung.) V. Bestreitung des Schulaufwandes. (Gehaltsauszahlung durch die Gemeinden, Schulgeld.) VI. Versetzung der Lehrpersonen in den Ruhestand und Versorgung ihrer Witwen und Waisen. VII. Einführungs- und Übergangsbestimmungen.

### B. Erlässe des k. k. Ministeriums für Kultus und Unterricht.

Erlaß vom 15. Jänner 1904, in welchem Anordnungen in Betreff der Ausstellung von Zeugnissen an den mit Bürgerschulen verbundenen einjährigen Lehrkursen getroffen werden.

Erlaß vom 29. Jänner 1904, betreffend die Förderung des Schutzes der Tiere und Pflanzen durch die Schule.

Erlaß vom 24. März 1904, betreffend die Förderung des Schwimmens bei der Jugend durch die Schule.

Erlaß vom 23. Juli 1904, mit welchem grundsätzliche Bestimmungen, betreffend die äußere Ausstattung der an den Volks- und Bürgerschulen zur Verwendung gelangenden Schreib- und Zeichenhefte erlassen werden.

Digitized by Google

Erlaß vom 23. August 1904, betreffend die Veröffentlichung von Verzeichnissen jener Lehranstalten, in welche die Absolventen der Bürgerschule und die Absolventen der mit Bürgerschulen verbundenen einjährigen Lehrkurse Aufnahme finden können.

**Reichsrat und k. k. Unterrichtsministerium.**

Durch die Obstruktion der tschechischen Abgeordneten war leider auch in diesem Jahre die gesamte gesetzgeberische Tätigkeit des Reichsrates lahmgelegt. In den Beratungen dieser Körperschaft war es nicht einmal möglich, zu ordnungsgemäßer Durcharbeitung des Staatsvoranschlages zu gelangen, an die naturgemäß notwendige Entwicklung des Schulorganismus konnte nicht gedacht werden. Nur einige auf die Schule bezügliche Interpellationen konnten eingebracht werden, deren Beantwortung durch den Minister leider ausblieb. In der Dezembertagung 1903 brachte der Reichsratsabgeordnete Dr. Ofner einen Gesetzentwurf ein, der eine Eindämmung der Auswüchse auf dem Gebiete der Kinderarbeit bezweckt. Veranlassung zu diesem Gesetzentwurfe gaben die Erhebungen, die der Zentralverein der Wiener Lehrer über die Verwendung von Schulkindern zur Erwerbsarbeit veranstaltete.*) Aus der Begründung des Antrages seien die wichtigsten Daten dargelegt:

In Niederösterreich wurden an 499 Schulen Erhebungen über 80.859 Kinder gepflogen. Von diesen waren 23.016 beschäftigt, und zwar 2383 in der Industrie, 15.679 in der Landwirtschaft oder mit Viehhüten, die anderen bei Handwerkern, im Gasthausgewerbe, mit Kegelaufsetzen, mit Bedienung als Boten, Austräger, Sammler, mit verschiedenen anderen Erwerben und mit häuslichen Arbeiten und Kinderhüten. In Böhmen wurden die Verhältnisse von 29.066 Kindern, die 172 Schulen besuchten, geprüft und es waren davon 6316 erwerbstätig — in der Industrie 2257, in der Landwirtschaft 1577.

Die wichtigsten Bestimmungen des Entwurfes lauten:

§ 5. Im Betriebe der durch Staub- oder Dampfentwicklung gefährlichen Gewerbe, ferner bei Bauten aller Art, im Betriebe von Ziegeleien, bei Torfstichen, bei über Tag betriebenen Brüchen und Gruben, im Schornsteinfegergewerbe, im gewerbsmäßigen oder mit dem Speditionsgeschäfte verbundenen Fuhrwerksbetriebe, beim Mischen und Mahlen von Farben, bei Arbeiten in Kellereien, beim Einsammeln von Hadern und Lumpen, beim Steinklopfen, beim Heben, Tragen und Bewegen schwerer Lasten, im Gast- und Schankgewerbe, bei Treibjagden dürfen Kinder nicht beschäftigt werden.

§ 6. Sind im Betriebe Motoren (Triebwerke, die durch elementare Kraft bewegt werden) im Gebrauche, so dürfen die Kinder keinesfalls an den durch die Triebkraft bewegten Maschinen verwendet werden; ebensowenig bei Göpeln und gleichartigen Triebwerken. Eigene Kinder sind in Werkstätten, wo Motoren im Gebrauche sind, auch sonst nicht zu beschäftigen, es sei denn, daß die politische Landesbehörde es aus wichtigen Gründen für einzelne Arten solcher Werkstätten erlaubt.

§ 7. Bei öffentlichen theatralischen Vorstellungen und sonstigen öffentlichen Schaustellungen dürfen Kinder nicht beschäftigt werden. Wenn ein höheres Interesse der Kunst oder Wissenschaft vorliegt, kann die politische Behörde erster Instanz im einzelnen Falle nach Anhörung der Schulleitung eine Ausnahme zulassen.

§ 8. Kinder dürfen nicht in der Zeit zwischen 8 Uhr abends und 8 Uhr morgens, nicht vor oder zwischen dem Unterrichte verwendet werden. Ihre Beschäftigung darf erst eine Stunde nach beendigtem Unterrichte beginnen. Zu Mittag ist den Kindern mindestens eine zweistündige Pause

*) Siehe Referat S. 90.

Digitized by Google

zu gewähren. Länger als drei Stunden im Tage darf die Beschäftigung überhaupt nicht dauern. Dies gilt insbesondere auch für die Verwendung von Kindern zu Botengängen, zum Austragen von Zeitungen oder Waren.

§ 9. An Sonn- und Feiertagen dürfen Kinder nicht beschäftigt werden. Nur für öffentliche theatralische Vorstellungen und sonstige öffentliche Schaustellungen ist die Ausnahme des § 7 gestattet.

Der zweite Abschnitt des Gesetzes enthält besondere Bestimmungen für Verwendung fremder Kinder, der dritte die Aufsichts- und Strafbestimmungen, der vierte die Schlußbestimmungen. Dem Antrage entsprechend wurde der Entwurf dem sozialpolitischen Ausschusse überwiesen.

Das Unterrichtsministerium strebt die Ausarbeitung einer neuen Schul- und Unterrichtsordnung an und versandte ein entsprechendes umfangreiches Elaborat an die Landesschulräte zur Begutachtung. Einzelne Punkte dieses Elaborates gelangten der österreichischen Lehrerschaft zur Kenntnis und erregten vielfache Besorgnis. Dies veranlaßte den Reichsratsabgeordneten Seitz zu einer Interpellation an den Unterrichtsminister, in welcher der Wunsch ausgedrückt wird, es sei die neue Schul- und Unterrichtsordnung vor ihrer definitiven Feststellung den Lehrervertretungen zur Beratung vorzulegen. In der gleichen Angelegenheit entsandte der Deutsch-österreichische Lehrerbund eine Abordnung zu Sr. Exzellenz dem Herrn Unterrichtsminister, um demselben die Wünsche der Lehrerschaft bekanntzugeben, sowie eine vom Bunde ausgearbeitete Denkschrift zu überreichen. Der Deputation — bestehend aus Bundesobmann F. Keßler, Karl Frank-Brünn, Gottfried Herbe-Wien — hatten sich drei Vertreter der tschechischen Lehrerschaft — Viktor Rašin-Prag, Josef Ulehla-Klobouk bei Brünn und Simon Nemec-Polnisch Ostrau — angeschlossen; sie vertrat tatsächlich die österreichische Lehrerschaft und bemerkte auch der Herr Minister bei der Vorstellung durch den Reichsratsabgeordneten von Marburg, Dr. Wolffhardt: „Da haben wir ja ganz Österreich beisammen.“ Der Sprecher der Abordnung, Bundesobmann Keßler, führte ungefähr folgendes aus: Daß die österreichische Lehrerschaft, in deren Namen und Auftrag die Abordnung vor Sr. Exzellenz erscheine, mit ganz besonderer Genugtuung wahrgenommen habe, daß die oberste Schulverwaltung des Reiches darangehe, eine neue Schul- und Unterrichtsordnung auszuarbeiten und herauszugeben. Es sei dies ein unanfechtbarer Beweis dafür, daß die alte Schul- und Unterrichtsordnung für die Anforderungen der jetzigen Zeit nicht mehr entspreche, zugleich auch ein Zeugnis für die wohlwollende Fürsorge, welche das hohe k. k. Unterrichtsministerium auch den unteren Schulkategorien entgegenbringt. Die Lehrerschaft des Reiches, welche trotz der vielfach sie bedrückenden materiellen Not und rechtlichen Sorge mit aller Treue und voller Hingebung den Anforderungen ihres verantwortungsvollen Berufes nachkommt, müsse es ganz besonders schmerzlich empfinden, daß sie die Vorlage nur vom Hörensagen kenne und von ihrer Beurteilung ferngehalten wurde, wo doch gerade sie durch ihre Betätigung im Amte und gestützt auf langjährige Erfahrungen dazu berufen wäre, ein zielsicheres und beachtenswertes Urteil über die Bedürfnisse der Schule abzugeben. Aus dem Umstande, daß die Interessen der Schule mit jenen der Lehrerschaft Hand in Hand gehen, ja von denselben unmöglich zu trennen seien, leite die Lehrerschaft nicht nur ihr gutes Recht, sondern auch die ernste Pflicht ab, zu der Frage der neuen Schul- und Unterrichtsordnung auch unaufgefordert Stellung zu nehmen. In Bezug auf die Bestimmungen der alten Schul- und Unterrichtsordnung, welche in der neuen Verordnung vielfach Verwendung finden sollen, lege die Abordnung eine kurze Ausarbeitung des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes zur eingehenden Würdigung vor. Was die Ausgestaltung der neuen Vorlage anbelangt, wurde die Bitte gestellt um die Herausgabe der Vorlage in ihrer jetzigen Form an die großen Lehrerverbände des Reiches zur Beurteilung;

Digitized by Google

um die Einberufung einer Enquete zur endgültigen Besprechung des Entwurfes und um selbstgewählte Vertretung der großen Vereinigungen in diesem Beratungskörper. Der Minister erwiderte, es sei ihm ferne gelegen, aus der ganzen Angelegenheit ein Geheimnis machen zu wollen und gab einen kurzen Überblick über die Entstehung der neuen Vorlage, welche bestimmt sei, an die Stelle der veralteten Schul- und Unterrichtsordnung zu treten. Es war den Landesschulräten anheimgestellt, die Vorlage durch Fachmänner aus dem Lehramte begutachten zu lassen; das, was in den Zeitungen über die Vorlage geschrieben wurde von einer Schandbank — Wiedereinführung des Haslingers — der Verwendung der Schulleiter zu Spionsdiensten gegen ihre Lehrer usw. sei ganz unwahr; er erblicke aber eine Gefahr darin, eine unfertige Vorlage der breiten Öffentlichkeit zur Diskussion zu überantworten. Bundesobmann Keßler erklärte hierauf, daß es der Abordnung ferne liege, die Vorlage zum Gebrauche für die Öffentlichkeit zu verlangen, es liege aber im Interesse der Vorlage selbst, sie der Lehrerschaft zu übergeben, um darüber ein beachtungswertes Gesamturteil zu erlangen. Denn die bis jetzt eingeholten fachmännischen Gutachten seien lediglich Meinungen einzelner. Herr Ulehla erklärte sich im Namen der gesamten tschechischen Lehrerschaft Böhmens, Mährens und Schlesiens mit den Ausführungen des ersten Redners und der Denkschrift des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes vollkommen einverstanden und fügte bei, daß nicht nur die tschechische Lehrerschaft, sondern auch die Intelligenz der Bevölkerung beunruhigt sei, weil man befürchtet, daß durch die neue Schul- und Unterrichtsordnung der konfessionellen Schule die Wege gebahnt werden sollen. (Der Minister: „Lächerlich!") Der Führer der Abordnung, Herr Reichsratsabgeordneter Wolffhardt, unterstützte die Wünsche der Lehrerschaft, indem er meinte, daß die Hinausgabe der Verordnung an die Lehrerschaft nicht nur zur Beruhigung für dieselbe, sondern auch zur Beruhigung der schulfreundlichen Kreise beitragen würde. Der Minister verwies die Abordnung an den Referenten dieser Angelegenheit, Herrn Sektionschef Kaniera, um demselben ebenfalls die Anliegen der Lehrerschaft vorzutragen, und versprach, sich in einigen Tagen entschließen zu wollen, inwieweit er den Wünschen der Lehrerschaft entgegenzukommen gedenke.

Die Abordnung begab sich hierauf zum Sektionschef Kaniera und erbat sich dessen Unterstützung. Die Herren Keßler, Rašin und Ulehla vertraten hier die Ansichten der Lehrerschaft in demselben Sinne wie beim Unterrichtsminister.

Der Sektionschef versicherte, daß eine Fertigstellung der Vorlage schon bis zu Beginn des nächsten Schuljahres ganz unmöglich sei und weiter, daß niemals eine Schädigung der Schul- und Lehrerinteressen durch die neue Verordnung beabsichtigt war, sondern, daß die Vorlage im fortschrittlichen Geiste zum Besten der Schule erfolgen werde. Er versprach, über die Wünsche der Lehrerschaft mit Sr. Exzellenz dem Minister zu sprechen, und dieselben nach Tunlichkeit ihrer Erfüllung zuzuführen. Jedenfalls werde die Lehrerschaft, nachdem der ganze Einlauf in eine Arbeit zusammengefaßt ist, in entsprechender Weise zu Rate gezogen werden.

## Landtage.

Niederösterreich. Der niederösterreichische Landesausschuß unterbreitete am 18. Oktober 1904 dem Landtage vier Gesetzvorlagen, betreffend 1. die Schulaufsicht, 2. die Errichtung, die Erhaltung und den Besuch der öffentlichen Volksschulen, 3. die Regelung der Rechtsverhältnisse des Lehrstandes an den öffentlichen Volksschulen, 4. Bestimmungen über die Entlohnung des Religionsunterrichtes an den öffentlichen Volksschulen. Schon in den Landtagssitzungen vom 25. und 26. Oktober gelangten diese Gesetzvorlagen zur unveränderten Annahme und wurden zur Allerhöchsten Sanktion

Digitized by Google

der Regierung unterbreitet. Der Inhalt dieser Gesetze bedeutet eine wesentliche Umgestaltung der niederösterreichischen Schul- und Lehrerverhältnisse. Folgendes die wichtigsten Momente desselben: I. Schulaufsicht. Der Ortsschulrat besteht aus Vertretern der Ortsgemeinde, aus Vertretern von Religionsgenossenschaften, aus Vertretern der Schule und aus dem Ortsschulaufseher. Der katholische Pfarrer ist ständiges Mitglied des Ortsschulrates. Wird eine Schule von Kindern anderer Konfessionen besucht und übersteigt die Zahl der betreffenden, im Orte wohnenden Glaubensgenossen hundert, so tritt zur Wahrnehmung der religiösen Interessen dieser Schulkinder ein Vertreter des betreffenden Glaubensbekenntnisses in den Ortsschulrat ein, hat aber nur an solchen Beratungen und Abstimmungen teilzunehmen, welche den durch ihn vertretenen Interessenkreis berühren. So oft es sich um den Religionsunterricht handelt, ist außer dem Pfarrer als ständigem Mitgliede auch der betreffende Religionslehrer dem Ortsschulrate mit beratender Stimme beizuziehen. Vertreter der Schule ist der Leiter derselben. Der Ortsschulaufseher wird nach Anhörung des Ortsschulrates vom Bezirksschulrate ernannt. Er ist zum Besuche der ihm zugewiesenen Schulen verpflichtet, hat sich mit den Leitern dieser Schulen in fortwährendem Einvernehmen zu halten und hat von wahrgenommenen Gebrechen dem Ortsschulrate Mitteilung zu machen und diesbezügliche Anträge zu stellen. Alle Mitglieder des Ortsschulrates sind berechtigt, die Schulen zu besuchen und dem Unterrichte beizuwohnen. Der Bezirksschulrat besteht außer den bisherigen Mitgliedern aus Vertretern des Landesausschusses (in der gleichen Zahl der Gemeindevertreter). Die Mitglieder haben vor Antritt ihres Amtes ein Verschwiegenheitsgelöbnis zu leisten. In den Landesschulrat entsendet die Stadt Wien vier (bisher nur drei) Vertreter. II. Errichtung und Erhaltung öffentlicher Volksschulen. Eine Schule, welche durch fünf Jahre sämtliche Klassen in parallele Abteilungen zu trennen genötigt war, ist in zwei Schulen zu trennen. An Orten, wo sich Mittelschulen befinden, fallen die Hauptferien an Volks- und Mittelschulen zusammen. Der Aufwand für die Volksschulen wird von den Schulgemeinden und dem Landesschulfonds gedeckt. (Die Bezirksschulfonds werden also abgeschafft.) III. Regelung der Rechtsverhältnisse des Lehrstandes. Das in den Schulbezirken außer Wien einzelnen Gemeinden und den Bezirksschulräten zustehende Ernennungsrecht der Lehrpersonen bleibt aufrecht, wenn die Zuschüsse des betreffenden Schulbezirkes zum Landesschulfonds 50 Prozent des gesamten dem Landesschulfonds obliegenden Schulaufwandes für diesen Bezirk betragen, geht aber in jenen Schulbezirken, wo die Landesumlage diese Grenze nicht erreicht, an den Landesausschuß über. In Wien ernennt der Stadtrat die Lehrpersonen. Jeder im Lehrfach Angestellte muß sich einer definitiven oder provisorischen Versetzung aus Dienstesrücksichten fügen und sich auch aushilfsweise an einer anderen Schule verwenden lassen. Versetzungen von definitiven Lehrpersonen verfügt der Landesschulrat nach Anhörung des Ortsschulrates und im Einvernehmen mit den ernennungsberechtigten Organen. Die Zuweisung von Lehrpersonen an andere Schulen zur bloß aushilfsweisen Dienstleistung wird vom Bezirksschulrate vorgenommen.

Diensteinkommen des Lehrpersonales außer Wien: Bürgerschuldirektoren und Bürgerschullehrer 1. Klasse: Jahresgehalt bisher 1800 *K*, künftig 2000, 2200, 2400 *K*; Dienstalterszulagen bisher sechs à 200 *K*, in die Pension halb einrechenbar, künftig sechs à 200 *K*, in die Pension ganz einrechenbar; Funktionszulagen für Bürgerschuldirektoren bisher 400 bis 600 *K*, künftig 400 bis 700 *K*; höchster Jahresbezug bisher 3800 *K* und Wohnung, künftig 4300 *K* und Wohnung; Quartiergelder für Bürgerschullehrer 1. Klasse bisher 100, 140, 200 *K*, künftig 160, 220, 280, 340, 400, 500, 600 *K*: höchster Jahresbezug bisher 3400 *K*, künftig 4200 *K*; Bürgerschuldirektorinnen und Bürgerschullehrerinnen 1. Klasse: Jahresgehalt bisher 1800 *K*, künftig

Digitized by Google

1800, 2000, 2200 *K*; Dienstalterszulagen bisher sechs à 100 *K*, künftig sechs à 100 *K*; Funktionszulagen für Bürgerschuldirektorinnen bisher 400 bis 600 *K*, künftig 400 bis 700 *K*; höchster Jahresbezug bisher 3000 *K* und Wohnung, künftig 3500 *K* und Wohnung; Quartiergelder für Bürgerschullehrerinnen 1. Klasse künftig 100, 200, 240 *K*; höchster Jahresbezug bisher 2400 *K*, künftig 3040 *K*. Oberlehrer und Lehrer 1. Klasse an Volksschulen: Jahresgehalt bisher 1400, 1600, 1800 *K*, künftig 1600, 1800, 2000, 2200 *K*; Dienstalterszulagen sechs à 100 *K*, künftig sechs à 100 *K*; Funktionszulagen für Oberlehrer bisher 100 bis 400 *K*, künftig 100 bis 500 *K*; höchster Jahresbezug bisher 2800 *K* und Wohnung, künftig 3300 *K* und Wohnung; Quartiergelder für Lehrer 1. Klasse bisher 100, 140, 200 *K*, künftig 160, 220, 280, 340, 400, 500, 600 *K*; höchster Jahresbezug bisher 2600 *K*, künftig 3400 *K*. Oberlehrerinnen und Lehrerinnen 1. Klasse an Volksschulen: Jahresgehalt bisher 1400, 1600 *K*, künftig 1600, 1800, 2000 *K*; Dienstalterszulagen bisher sechs à 100 *K*, künftig sechs à 100 *K*; Funktionszulagen für Oberlehrerinnen bisher 100 bis 400 *K*, künftig 100 bis 500 *K*; höchster Jahresbezug bisher 2600 *K* und Wohnung, künftig 3100 *K* und Wohnung; Quartiergelder für Lehrerinnen 1. Klasse künftig 160, 200, 240 *K*; höchster Jahresbezug bisher 2200 *K*, künftig 2840 *K*. Lehrer und Lehrerinnen 2. Klasse an Bürgerschulen: Jahresgehalt künftig 1400, 1600 *K*; Dienstalterszulagen künftig Lehrer sechs à 200 *K*, Lehrerinnen sechs à 100 *K*; Quartiergelder künftig 120, 180 *K*. Lehrer und Lehrerinnen 2. Klasse an Volksschulen: Jahresgehalt bisher 1000, 1200 *K*, künftig 1000, 1200, 1400 *K*; Dienstalterszulagen bisher sechs à 100 *K*, künftig sechs à 100 *K*; Quartiergelder künftig 120, 180 *K*. Provisorische Lehrer und Lehrerinnen 2. Klasse an Volks- und Bürgerschulen: bisher 800 *K* Jahresremuneration, 900 *K* nach abgelegter Lehrbefähigungsprüfung, künftig 1000 *K* Jahresremuneration. Die Vorrückung wird von Gehaltsstufe zu Gehaltsstufe vollzogen. Eine Lehrperson kann in eine höhere Gehaltsstufe nur dann befördert werden, wenn ihre Dienstleistung in der Schule eine vollkommen zufriedenstellende, ihr Verhalten in und außer der Schule ein vollständig tadelloses ist. Außerdem soll sie in der Regel wenigstens vier Jahre in der unmittelbar vorhergehenden Gehaltsstufe verbracht haben. —

Diensteinkommen des Lehrpersonals im Schulbezirke Wien: Bürgerschuldirektoren 3000, 3200, 3400 *K* und 1200 *K* Quartiergeld; Bürgerschuldirektorinnen 2800, 3000, 3200 *K* und 1000 *K* Quartiergeld; Oberlehrer 2600, 2800, 3000 *K* und 1100 *K* Quartiergeld; Oberlehrerinnen 2400, 2600, 2800 *K* und 900 *K* Quartiergeld; Bürgerschullehrer 1. Klasse 2200, 2400, 2600 *K* und 1000 *K* Quartiergeld; Bürgerschullehrerinnen 1. Klasse 2000, 2200, 2400 *K* und 500 *K* Quartiergeld; Volksschullehrer 1. Klasse 1800, 2000, 2200 *K* und 800 *K* Quartiergeld; Volksschullehrerinnen 1. Klasse 1800, 2000 *K* und 500 *K* Quartiergeld; Bürgerschullehrer und Bürgerschullehrerinnen 2. Klasse 1600, 1800 *K* und 400 (eventuell 240 *K*) Quartiergeld; Volksschullehrer und Volksschullehrerinnen 2. Klasse 1400, 1600 *K* und 400 (240 *K*) Quartiergeld. Hiezu kommen für jede Lehrperson Dienstalterszulagen von je 200 *K* für eine anrechenbare Dienstzeit von je fünf Jahren. Die Quinquennalzulagen sind ganz, die Quartiergelder zur Hälfte in die Pension einrechenbar. Provisorische Lehrer und Lehrerinnen erhalten eine Jahresremuneration von 1200 *K*.

Über die Disziplinarbehandlung der Lehrpersonen sind neue schärfere Bestimmungen getroffen. Ein Dienstvergehen begründet „jedes pflichtwidrige Verhalten von definitiv oder provisorisch angestellten Lehrpersonen in der Schule, sowie ein das Ansehen des Lehrstandes oder die Wirksamkeit als Erzieher und Lehrer schädigendes Verhalten von Lehrpersonen außerhalb der Schule". Dieses wird durch eine Rüge oder durch eine Disziplinarstrafe geahndet. Die Rüge erteilt der Schulleiter oder der Bezirksschulrat, wenn sie schriftlich ist, der Bezirksschulrat. Eine Disziplinarstrafe kann nur vom Landesschulrat verhängt werden. Disziplinarstrafen sind: der Verweis, Geldstrafen bis zu 100 *K*, die Rückversetzung in

Digitized by Google

eine niedrigere Gehaltsstufe, die strafweise Entziehung der Funktionen eines Direktors, Oberlehrers oder Schulleiters, die Versetzung an eine andere Lehrstelle; die Entlassung von der Dienstesstelle, die Entlassung vom Schuldienste überhaupt. Bevor gegen ein Mitglied des Lehrstandes eine Disziplinarstrafe verhängt wird, ist der Tatbestand aktenmäßig festzustellen und dem Beschuldigten zu seiner Rechtfertigung vorzuhalten. Die Entlassung von der Dienstesstelle oder vom Schuldienste überhaupt kann in der Regel erst verhängt werden, wenn ungeachtet des Vorausgehens mindestens einer Disziplinarbestrafung neuerdings erhebliche Vernachlässigungen oder Verletzungen von Dienstpflichten stattfinden. Nur gegen denjenigen kann die Entlassung von der Dienststelle oder vom Schuldienste sofort Platz greifen, der sich einer groben Verletzung des Züchtigungsverbotes oder einer gröblichen Verletzung der Religion und Sittlichkeit schuldig gemacht hat. Versetzung des Lehrpersonales in den Ruhestand: Lehrpersonen, welche das 60. Lebensjahr und das 35. anrechenbare Dienstjahr zurückgelegt haben, können auch ohne den sonst erforderlichen Nachweis der Dienstuntauglichkeit in den Ruhestand versetzt werden. Jede Verehelichung einer weiblichen Lehrperson wird als freiwillige Dienstentsagung angesehen, doch gilt diese Bestimmung nur für nach Inslebentreten dieses Gesetzes neu angestellte Lehrerinnen. Die Pensionsberechtigung beginnt mit dem vollendeten zehnten anrechenbaren Dienstjahre (40 Prozent des Diensteinkommens), der Bezug steigt von da an jährlich um 2 Prozent. Die Witwenpension beträgt 40 Prozent der Bezüge des Gatten und muß mindestens 600 *K* betragen. Der Erziehungsbeitrag für minderjährige Kinder beträgt ein Fünftel der Witwenpension.

Die Annahme dieser Gesetzentwürfe durch den niederösterr. Landtag rief in allen Kreisen Österreichs große Erregung hervor. Die niederösterr. Lehrerschaft hatte durch lange Jahre um eine Aufbesserung ihrer geradezu unerträglichen materiellen Notlage vergebens petitioniert und mußte die verheißene Gehaltsaufbesserung, wenn dieselbe auch ihren Bedürfnissen, geschweige denn ihren Wünschen lange nicht entspricht, mit Freuden begrüßen. Dieser Lichtblick in eine günstigere materielle Zukunft wurde ihr aber durch die Sorge über die Umgestaltung der Schulaufsicht, der Schulerhaltung und der Disziplinarordnung wesentlich getrübt. Bei der Zusammensetzung des Landesschulrates, sowie der Bezirksschulräte erscheint nach den neuen Bestimmungen der Einfluß des Landesausschusses als der fast ausschließlich dominierende, die Ernennung des größten Teiles der Lehrerschaft außer Wien ist in die Hände des Landesausschusses gelegt; und da diese Körperschaft naturgemäß als die Vertretung der jeweiligen politischen Majorität des Landes gelten muß, so scheint die Besorgnis nicht ungerechtfertigt, daß bei Ernennungen und Versetzungen politische Einflüsse über die rein pädagogischen das Übergewicht zu erlangen vermögen. Dadurch, daß die katholischen Pfarrer zu ständigen Mitgliedern der Ortsschulräte ernannt sind und als die einzigen Vertreter der Intelligenz in den meisten Landgemeinden mit der Ortsschulaufsicht betraut werden dürften, ist die Gefahr naheliegend, daß die kirchlichen Interessen in den Schulen über die rein pädagogischen zur Vorherrschaft gelangen können, wodurch der durch das Reichsvolksschulgesetz festgestellte interkonfessionelle Charakter der Volksschule bedroht erscheint. Was aber von der freisinnigen Minorität Niederösterreichs als Gefahr angesehen wird, zeigt sich als von der christlichsozialen Majorität erwünscht — und die Schule ist nach dem Ausspruche der Kaiserin Maria Theresia ein Politikum. So kam es, daß jener Teil der Wiener Lehrerschaft, der sich mit der herrschenden Majorität vereint hatte, die neuen Schulgesetze mit Freuden begrüßte und beim Unterrichtsministerium um schleunige Sanktionierung derselben ansuchte, während alle anderen Lehrvereinigungen, voran der Deutsch-österreichische Lehrerbund, die Vertreter der autonomen niederösterr. Städte, die freisinnigen Abgeordneten, ein Großteil der Wiener Uni-

Digitized by Google

versitätsprofessoren, die gesamte Sozialdemokratie gegen diese Sanktionierung lebhafte Proteste einlegten. Mit Rücksicht darauf forderte das Unterrichtsministerium einige Änderungen des Gesetzentwurfes, hauptsächlich die Wahrung des autonomen Einflusses der Städte mit eigenem Statute auf deren Schulwesen betreffend. Der niederösterr. Landtag nahm in seiner Dezembertagung diese Änderungen an und beschloß hiezu noch die Schaffung einer neuen Landeslehrerbildungsanstalt in Wien und die Verbindung des Wiener Pädagogiums mit derselben.

Oberösterreich. Am 10. November 1903 fand im oberösterr. Landtage eine lebhafte Schuldebatte statt, deren Grundlage der Bericht des Finanz- und Schulausschusses über die Petition des Katholischen Lehrervereines für Oberösterreich wegen Aufhebung der §§ 25 und 31 des Gesetzes vom 1. Dezember 1901, sowie die gleichen Anträge der Abgeordneten Dr. Jäger, Dr. Beurle und Genossen bildeten. Diese Anträge streben die Gleichstellung der Bezüge der männlichen und weiblichen Lehrkräfte an, sowie einen Zusatz, daß jede angestellte Lehrperson IV. Kategorie nach vollendeter zehnjähriger Dienstleistung ohne weitere Ernennung in die III. Kategorie vorrücke. Der Finanz- und Schulausschuß beantragte die Ablehnung dieser Anträge. Trotz wärmster Fürsprache seitens der Abgeordneten Ritter von Dierzer und Dr. Jäger gelangte der Ablehnungsantrag zur Annahme. In der Landtagssitzung vom 8. Oktober 1904 wurde von den Abgeordneten Breuer, Baldinger und Genossen der Antrag eingebracht: „Die hohe Regierung werde aufgefordert, in der Ahndung der Schulversäumnisse, welche wegen notwendiger Arbeiten der Landwirtschaft erfolgen, eine Milderung eintreten zu lassen.“ Den heftigsten Sturm gegen die Lehrerschaft riefen in der Herbsttagung des Landtages seitens der klerikalen Majorität die Beratungen und Beschlüsse der Landeslehrerkonferenz hervor.

Böhmen. Die Obstruktion der tschechischen Abgeordneten im Reichsrate rief als Antwort die Obstruktion der Deutschen im Landtage hervor. Infolge derselben wurde die Wirksamkeit des letzteren lahmgelegt und konnten keine Schulfragen zur Beratung gelangen.

Mähren. In der Sitzung am 5. Oktober 1903 hat der mährische Landtag ein neues Lehrergehaltsgesetz angenommen. Folgend die wichtigsten Punkte desselben: Die Unterlehrerstellen werden in Lehrerstellen 2. Klasse verwandelt. Lehrpersonen mit bloßer Reifeprüfung sind provisorisch und mit einer Jahresremuneration von 900 *K* bestellt. Der Gehalt der mit dem Lehrbefähigungszeugnisse versehenen Lehrpersonen 2. Klasse beträgt 1200 *K*, der 1. Klasse 1600 und 1800 *K*. Definitive Volksschullehrer 2. Klasse erhalten nach 8 Dienstjahren auch ohne Vorrückung in die 1. Klasse eine Jahresremuneration von 400 *K*, die Lehrer 1. Klasse erhalten nach 20 Dienstjahren die Gehaltsstufe von 1800 *K*. Bürgerschullehrer 2000 *K*, nach zwanzigjähriger Dienstzeit 2400 *K*. Die Quinquennien betragen für Volksschullehrer 200, für Bürgerschullehrer 250 *K*. Schulleitern und Direktoren gebühren Funktionszulagen entsprechend der Klassenzahl von 200 bis 400 *K*. Die Wohnungsgeldentschädigung für Schulleiter und Direktoren beträgt in Orten bis zu 2000 Einwohnern 200 *K*, bis 4000 Einwohnern 300 *K*, bis 10.000 Einwohnern 400 *K*, über 10.000 Einwohnern 600 *K*, in Brünn 800 *K*. Die Gewährung von Quartiergeldern und sonstigen Zulagen an die übrigen Lehrpersonen bleibt den Ortsgemeinden anheimgestellt. Die Lehrerinnen sind in ihren Bezügen den Lehrern gleichgestellt. Provisorische Lehrer und alle Lehrerinnen bedürfen zu ihrer Verehelichung der Bewilligung des Bezirksschulrates. — Als anläßlich der Vorlage des Schulbudgets für 1903 und 1904 der Abgeordnete Pater Schefzik die Forderung nach größerem Einflusse der Kirche auf die Schule aufstellte, trat der Referent Dr. Götz unter allseitiger Zustimmung in glänzender Rede für die freie staatliche Volksschule ein. — In der Landtagssitzung vom 7. November 1904 gelangte ein neues Disziplinargesetz für die an einer öffentlichen Volks- und

Digitized by Google

Bürgerschule in Mähren angestellten Lehrpersonen zur Annahme. Das Gesetz unterscheidet Ordnungsstrafen (Rügen) und Disziplinarstrafen. Rügen erteilt auf Grund von Vorerhebungen und unter Kenntnisnahme des Landesschulrates der Bezirksschulrat. Die Vornahme einer Disziplinaruntersuchung obliegt dem Vorsitzenden des Bezirksschulrates, doch berechtigen anonyme Anzeigen nicht zur Einleitung derselben. Die Entscheidung trifft ein zu diesem Zwecke einzuberufender Disziplinarsenat, bestehend aus dem k. k. Statthalter oder dessen Stellvertreter, aus einem Referenten des k. k. Landesschulrates, einem Landesausschusse, einem Landesschulinspektor, einem Mitgliede des Landesschulrates und einem Mitgliede des Lehrstandes. Dem Beschuldigten steht es frei, bei der Disziplinarverhandlung persönlich zu erscheinen und sich zu verteidigen. Gegen die Entscheidung des Disziplinarsenates kommt ihm eine Berufung an das k. k. Unterrichtsministerium zu. Disziplinarstrafen sind: der Verweis, die strafweise angeordnete Versetzung, die Entlassung von der Dienststelle, die Entlassung vom Schuldienste. — Die Bedeckungsfrage der durch das neue Gehaltsgesetz entstehenden Mehrauslagen führte zu langwierigen Verhandlungen mit der Regierung, bis endlich am Weihnachtstage 1904 die Sanktionierung beider oben angeführten Gesetze erfolgte.

Steiermark. Das vom steirischen Landtage im Vorjahre angenommene Disziplinargesetz erhielt im September 1904 die Allerhöchste Sanktion. Seine Wirksamkeit kann erst nach Abschluß der nächsten Landeslehrerkonferenz eintreten, da dieser die Wahl des Lehrervertreters im Disziplinarsenate zukommt.

Salzburg. Im Salzburger Landtage gelangten in der letzten Session des Jahres 1904 zwei Gesetzentwürfe zur Annahme. Das eine Gesetz betrifft die Errichtung und Erhaltung der mit Bürgerschulen zu verbindenden Lehrkurse. Die Frage der Errichtung jedes einzelnen Lehrkurses entscheidet diesem Gesetze gemäß der k. k. Landesschulrat einvernehmlich mit dem Landesausschusse, ebenso ist die k. k. Landesschulbehörde zur Festsetzung der Organisation, des Lehrplanes und Statutes berufen. Der zweite Gesetzentwurf bringt eine Abänderung im Lehrerdotationsgesetze. Nach derselben ist jeder Lehrer nach dem dritten Dienstjahre nach der Lehrbefähigungsprüfung als definitiv anzusehen und hat Anspruch auf einen Jahresgehalt von 1200 *K*, nach vollendetem 10. Dienstjahre aber auf 1400 *K*. Ferner wird allen definitiven Lehrern eine Quartierentschädigung entsprechend den verschiedenen Dienstorten in der Höhe von 120 bis zu 500 *K* bestimmt; die Quartierentschädigung der provisorischen Lehrer beträgt 60 bis 180 *K*.

Bukowina. Wohl die größte Überraschung für die gesamte Lehrerschaft Österreichs brachte der Landtag dieses weitentlegenen Kronlandes. In der Sitzung vom 29. Oktober 1904 wurde dort der von der Lehrerschaft selbst verfaßte Gehaltsgesetzentwurf angenommen und die Annahme erfolgte mit einer von beiden Parteien des Landes mit größter Wärme zum Ausdrucke gebrachten Anerkennung der Wirksamkeit des einheimischen Lehrstandes. An dem Prinzipe der Gleichstellung der Lehrer mit den Staatsbeamten der vier untersten Rangsklassen festhaltend, schafft das neue Gehaltsgesetz fünf Kategorien, und zwar: 1. Stufe 4400, 4000, 3600 *K*; 2. Stufe 3200, 3000, 2800 *K*; 3. Stufe 2600, 2400, 2200 *K*; 4. Stufe 2000, 1800, 1600 *K*; 5. Stufe 1200 *K*. Der Anfall des höheren Gehaltes der nächsten Stufe derselben Kategorie erfolgt nach je vier in dieser Kategorie zurückgelegten Dienstjahren. Jede Lehrperson, die keinen Anspruch auf eine Naturalwohnung hat, erhält eine Aktivitätszulage von 200 *K* jährlich.

### Landeslehrerkonferenzen.

Salzburg, 18. bis 20. Juli 1904. Beratungsgegenstände: 1. Direktiven für den Zeichenunterricht an Volksschulen (Referent B.-L. Franz Kulstrunk); 2. Direktiven für den ersten Geographieunterricht (Referentin O.-L'n. Marie Posch); 3. Einführung einheitlicher Schriftformen (Referent

Digitized by Google

B.-D. Ernst Haustein); 4. Sprachübungen an der Unter- und Mittelstufe (Referent Ü.-L. Konrad Lindenthaler); 5. Revision der Lehrpläne (Referent O.-L. Mayer). Angenommene Anträge: 1. Die L.-L.-Konferenz wünscht, daß der § 29 des Gesetzes vom 19. September 1900 im nachstehenden Sinne abgeändert werde: a) Die Zuerkennung der 1. Dienstalterszulage erfolge an alle Lehrpersonen nach 5 auf die Lehrbefähigungsprüfung folgenden Dienstjahren; b) die Dienstalterszulagen seien rückwirkend zu bemessen. — 2. Die Lehrer auf dem Lande sollen nach 20 Dienstjahren eine 3. Gehaltsstufe mit 1600 *K* erhalten. 3. Das vom k. k. Bezirksschulinspektor im Bezirksschulrate abgegebene Gutachten über eine Schule sei vom k. k. Bezirksschulrate in Abschrift dem Leiter der Schule behufs Bekanntgabe an die einzelnen Mitglieder des Lehrkörpers zu übermitteln. — 4. Es ist der Wunsch der Lehrerschaft, daß ihre derzeitigen Disziplinargesetze entsprechend ausgestaltet werden. — 5. Der Landesschulrat ist zu ersuchen, die ihm geeignet scheinenden Mittel anzuwenden, um das Handküssen seitens der Jugend abzustellen.

Niederösterreich, 13., 14., 15. September 1904. Beratungsgegenstände: 1. Wie kann die Volksschule im Sinne des § 1 des Reichsvolksschulgesetzes die zur weiteren Ausbildung für das Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten bei jedem einzelnen Unterrichtsgegenstande derart vermitteln, daß sie einen dauernden Besitz bilden? (Referent B.-D. Ferdinand Frank). 2. Die Reform des Zeichenunterrichtes in der Volksschule (Referenten B.-L. Karl Janoschek und B.-L. Alois Weidinger). 3. Wie kann die Schule die Bestrebungen der Tierschutzvereine und den Schutz der Pflanzen fördern? (Referenten O.-L. Alois Just und V.-L. Rudolf Birbaumer). 4. Die Gesundheitspflege in der Volksschule (Referenten B.-L. Alfred Seipel und O.-L. Engelbert Slaby). Angenommene Anträge: 1. Das Ministerium für Kultus und Unterricht wird ersucht: a) Zur Neubearbeitung der Schul- und Unterrichtsordnung erfahrene Schulmänner aus den Kreisen der Volks- und Bürgerschullehrer zu Rate zu ziehen und die fertiggestellte Vorlage einer Enquete vorzulegen, in der die eben genannten Lehrerkreise in entsprechender Anzahl vertreten sind. b) Dem Reichsrat eine Gesetzesvorlage zu unterbreiten, kraft welcher das Turnen in den Mädchenschulen wieder obligat werde. c) Im Einvernehmen mit den zuständigen Ministerien im Reichsrat einen Gesetzentwurf über den Kinderschutz vorzulegen. d) Die Weihnachtsferien an den öffentlichen Volks- und Bürgerschulen denen der Mittelschulen gleichzustellen. e) Den Erlaß betreffend die Neuregelung der Pausen im Unterricht auf die öffentlichen Volksschulen auszudehnen. f) Bei Approbation aller einschlägigen Schul-, besonders aber Lesebücher auf starke Betonung aller gesunheitlichen, für den Kindergeist leicht faßlichen Fragen, insbesondere auf die Frage des Alkoholgenusses ein größeres Gewicht zu legen. g) In dem Lehrplan für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten der modernen Schulhygiene einen größeren Raum zu gönnen. h) Das Erforderliche zu veranlassen, damit in den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten Vorträge über Sprachgebrechen und hygienisches Sprechen von geeigneten Fachmännern abgehalten werden. i) Kurse über moderne Schulhygiene für Lehrpersonen zu errichten. Weiter wird die Einführung der Schulärzte und Schulbäder, Pflege des Jugendspiels, Badens, Schwimmens und Eislaufens, Beköstigung armer Schulkinder, Errichtung von Kinderhorten, Jugendasylen, Kinderschutzstationen, Ferienkolonien, Tageserholungsstätten, Heilstätten für kranke Kinder, Schülerreisen u. dgl. empfohlen. Nach längerer Debatte wurden die Anträge des Referenten angenommen. 2. Die siebente niederösterreichische Landeslehrerkonferenz erklärt im Interesse der Erziehung und des Unterrichtes den Halbtagsunterricht in jeder Form für schädlich und erwartet, daß die maßgebenden Faktoren der Ausbreitung desselben entgegenwirken werden.



Digitized by Google

Mähren, 5., 6. und 7. September 1904. Beratungsgegenstände: 1. Schulärzte und deren Wirkungskreis (Referent Regierungsrat Dr. S. Spitzer); 2. Einheitliche Schriftformen (Referent B.-D. Alois Horany); 3. Neuere Ansichten und Bestrebungen auf dem Gebiete des Sprachunterrichtes (Referent Prof. Josef Langhammer); 4. Die Reform des Zeichenunterrichtes (Referent B.-L. Karl Frank); 5. Die Lesebuchfrage (Referent O.-L. Jakob Mras). — Angenommene Anträge: 1. Die Zahl der Hausaufgaben und Schularbeiten in der Bürgerschule für ein Schuljahr betrage je 10 Stilarbeiten als Hausaufgaben und Schularbeiten für den Sprachunterricht und je 10 Haus- und Schularbeiten aus dem Rechnen. — 2. Jede Woche findet eine schriftliche Arbeit statt. Die Lokalkonferenz entscheidet, ob und wie viele von diesen Arbeiten als Hausaufgaben zu geben sind. Bei den schriftlichen Arbeiten ist zwischen dem Rechen- und Sprachfach regelmäßig abzuwechseln. Bezüglich der sogenannten Hausübungen bleibt es dem freien Ermessen des Klassenlehrers vollständig überlassen, ob und wie viele er zu geben für notwendig findet. Über die Weihnachts-, Pfingst- und Osterferien sind unter keinen Umständen Hausaufgaben zu geben. — 3. Für die Erziehung und den Unterricht schwachsinniger Kinder sind eigene Landesanstalten zu errichten. — 4. Bezüglich der geplanten Reform der Lehrerbildung spricht die L.-L.-Konferenz ihre Meinung dahin aus, daß die volle Mittelschule und ein sich anschließender Kurs an der Hochschule als die geeignetste Art der Lehrerbildung erscheinen. Auf jeden Fall möge die wissenschaftliche Ausbildung der Lehramtszöglinge den geistigen Anforderungen der Gegenwart und den schon oft geäußerten Wünschen der Lehrerschaft entsprechend erhöht werden; der obligatorische Musikunterricht aber habe zu entfallen. — 5. Bei einer eventuellen Änderung der Schul- und Unterrichtsordnung sind freigewählte Vertreter der Lehrerorganisation als Experten beizuziehen. — 6. Die Schultage zwischen Weihnachten und Neujahr sind vom Unterrichte freizugeben. — 7. Bezirkslehrerkonferenzen, welche im Interesse des heimatkundlichen Unterrichtes an die Herausgabe einer Bezirkskarte oder einer Bezirkskunde schreiten, sind für diesen Zweck angemessene Subventionen zu gewähren. — 8. Der hohe k. k. Landesschulrat wird ersucht, Schulen, bei denen die Mehrzahl der Klassen Parallelabteilungen hat, in zwei selbständige Schulen zu trennen. Diese Schulen sind unter selbständige Leitungen zu stellen; auch sind Volks- und Bürgerschulen zu trennen und mit eigenen Leitungen zu versehen. — 9. Der hohe k. k. Landesschulrat ist zu ersuchen, die fakultative Einführung des Handfertigkeitsunterrichtes an den Lehrerbildungsanstalten, Bürgerschulen und höher organisierten Schulen, wo die Einführung dieser Unterrichtsdisziplin möglich ist, zu fördern.

Oberösterreich, 10. bis 14. Oktober 1904, 9 Plenarsitzungen. Diese umfangreichste aller bisherigen Landeslehrerkonferenzen rief einen selten heftigen Sturm im oberösterreichischen Landtage, sowie eine durch die klerikale Majorität im ganzen Lande inszenierte Protestbewegung hervor, der naturgemäß eine ebenso warme Verteidigung der sachlichen Arbeit der L.-L.-Konferenz seitens des ob.-österr. Landeslehrervereines sowie seitens der freisinnigen Bevölkerung folgte. Wir bringen aus diesem Grunde den Bericht über diese Konferenz ausführlich nach dem Wortlaute in der „Freien Schulzeitung“:

Die VII. oberösterreichische Landeslehrerkonferenz wurde am 10. Oktober 1904 in Linz unter dem Vorsitze des Landesschulinspektors Dr. Wilhelm Zenz eröffnet. Als Ehrengäste waren anwesend: Statthalter Graf Byland-Rheidt mit dem Statthaltereirate Berger, Landesschulinspektor Dr. Loos und die Mittelschuldirektoren Habenicht und Chr. Würfl. Nachdem in der Eröffnungssitzung die Schriftführer und der ständige Ausschuß gewählt worden waren, konnte sich die zweite Plenarsitzung bereits mit der Beratung der Konferenzthemen beschäftigen. L. Scheiben-

Digitized by Google

zuber referierte über das vom Landesschulrate zur Beratung vorgelegte Thema „Körperliche und geistige Entwicklung des Kindes", indem er folgende Punkte seiner Betrachtung unterzog: Vererbung, Atmung, Ernährung, Kleidung und Bewegungsfreiheit, körperliche Entfaltung des Mädchens, Kinderlohnarbeit, Bildung der Sinne, der Hand- und Sprachfertigkeit, Einseitigkeit der heutigen Schulbildung, Notwendigkeit und Mängel der Frauenbildung, Sittlichkeitsbildung, soziale Mißverhältnisse, Schädlichkeit der frühen Berufserziehung und Lohnarbeit, Geschlechtskunde, Alkoholismus, die Pflichten des Staates in Bezug auf die Jugenderziehung und die daraus resultierenden Forderungen betreffend die zur Erreichung des Entwicklungszieles erforderlichen Maßnahmen. — L. Reittinger hielt hierauf das Referat über Erziehungs- und Besserungsanstalten und sprach über die Notwendigkeit und das Wesen solcher Anstalten. In einem sehr schönen Vortrage sprach sodann O.-L. Lindenthaler über „Wohlfahrtseinrichtungen". Sein Antrag, daß die bisher fast ausschließlich in privater Hand gelegenen Wohlfahrtseinrichtungen, wie Krippen, Kinderhorte, Suppenanstalten, Kinderbäder und Spielplätze, durch solche vom Staate oder dem Lande erhaltene ersetzt werden sollen, fand einmütige Annahme. Schließlich wurden auch die Anträge der Referenten O.-L. Reittinger betreffs Schaffung eines Erziehungsgesetzes und L. Müller über den Tierschutz angenommen und ein Antrag auf Einführung von Schulsparkassen abgelehnt.

Abends fand dann die dritte Plenarsitzung statt, welche mit dem Berichte des L. Lechner über „Kinderlohnarbeit" eröffnet wurde. Es wurde beschlossen, daß die bestehenden bezüglichen Gesetze streng gehandhabt und alljährliche statistische Erhebungen gepflogen werden mögen. Del. O.-L. Kaiser, der über die Reform des Sprachunterrichtes einen längeren Vortrag hielt, trat für das Fallenlassen der grammatikalischen Methode und für den Aufbau des Sprachunterrichtes auf die Mundart ein. Seine Ausführungen faßt er in 12 Leitsätze zusammen, die angenommen wurden. Schließlich wurde auch der Antrag des O.-L. Zöhrer, daß die Hausaufgaben zu entfallen hätten, angenommen.

Am 12. Oktober fand die vierte Plenarsitzung statt. Del. L. Munninger besprach das Thema „Die Schulgärten". Der Antrag betreffs Schaffung einer neuen Instruktion über die Schulgärten wurde abgelehnt, hingegen die Anträge auf Errichtung von Schulgärtnerkursen und Gewährung von Reisestipendien und Remunerationen angenommen. Der Bericht des Del. L. Niedermüller über eine „Dienstordnung" schloß mit dem Antrage auf Schaffung einer den Fortschritten unserer Zeit entsprechenden Dienstordnung. Derselbe gelangte zur Annahme. Dann folgte das sehr eingehende Referat des Del. L. Hirschmann über das Turnwesen. Dessen Leitsätze sowie der Antrag des Del. Langoth auf Gründung und Erhaltung jährlicher Turnlehrerkurse wurden einstimmig angenommen. Zum Schlusse sprach Del. L. Rohrweck über Schulhygiene und Schulärzte. Es wurde beschlossen: 1. Die bestehenden gesetzlichen Vorschriften sind genauestens durchzuführen. 2. Die Schulhäuser sind einer pädagogischen, hygienischen und technischen Revision zu unterziehen. 3. Bei Schulbauten sollen auch pädagogische Beiräte herangezogen werden. 4. Der Erlaß betr. die Neuregelung der Pausen sei auch auf die Volks- und Bürgerschulen auszudehnen. 5. Die Schulhygiene werde ein obligater Lehrgegenstand in den Lehrerbildungsanstalten. 6. Die Hauptferien seien nur mit Rücksicht auf die pädagogischen und schulhygienischen Momente anzusetzen. 7. Die Frage der Hitzferien sei endgültig zu regeln. 8. Es sind gesetzliche Bestimmungen über die Beschaffenheit der Lehr- und Lernmittel in hygienischer Hinsicht aufzustellen. 9. Es sind eigene Schulärzte zu bestellen. 10. Für die notwendige hygienische Unterweisung der Eltern und Schüler ist Sorge zu tragen.



Digitized by Google

In der fünften Plenarsitzung sprach Del. L. Wiesenberger über das Thema „Regelung des Privatunterrichtes" und stellte den hierauf angenommenen Antrag auf gesetzliche Regelung in der Weise, daß nur pädagogisch herangebildete Lehrer das Recht auf Erteilung dieses Unterrichtes haben sollten. Ein sehr anschaulich gehaltener Vortrag war der des Del. B.-L. Gruber über die Reform des Zeichenunterrichtes. Er spricht für die Anwendung der neuen skizzierenden Methode und ist für die ausschließliche Pflege des modernen Ornaments. Der Zeichenunterricht schließe mit einem Kunstanschauungsunterricht ab, wodurch auch den armen Schichten des Volkes die Kunst gegeben werde. Seine Leitsätze werden mit Beifall angenommen. — L. Langoth berichtet sodann über „Turnlehrpläne" und empfiehlt seine im Einvernehmen mit Hofrat Alfred Maul in Karlsruhe verfaßten Prinzipien dem Landesschulrate zur Berücksichtigung. (Angenommen.) Schließlich wurde der Antrag des Del. L. Hirschmann betreffs besserer Vertretung der Lehrerschaft in den Schulbehörden angenommen.

Die sechste Plenarsitzung fand am 13. Oktober statt. Del. L. Langoth legte einen Lehrplan für den Sprachunterricht vor, der angenommen wurde. Hierauf wurde der Antrag des Del. D. Deubler angenommen, daß die Schulleitungen ihre Armenbücher-Ansprüche direkt an die Verlagsbuchhandlungen stellen mögen. Endlich berichtete Del. L. Mein über Unentgeltlichkeit der Lehr- und Lernmittel mit einem bezüglichen, einstimmig angenommenen Antrag.

Siebente Plenarsitzung am 13. Oktober. Del. O.-L. Hubinger spricht über das Thema „Schulbeschreibung" und beantragt die Befreiung der Lehrer von dieser zwecklosen Arbeit, welche vereinfacht werden sollte. (Einstimmig angenommen.) Zum nächsten Thema „Lehrererlaß" spricht Del. Langoth. Dieser Erlaß nehme dem Lehrer das Recht der freien Meinungsäußerung. „Wir Lehrer fordern dasselbe Recht, das der angestellte Katechet unbehelligt ausübt." Die bezügliche Entschließung wurde einstimmig angenommen. Hierauf erstattet Del. O.-L. Antlanger seinen Bericht über „Reisevergütung" und stellt den einstimmig angenommenen Antrag, daß die Mitglieder des Bezirks- und Landesschulrates sowie die Teilnehmer an den offiziellen Konferenzen ein Kilometergeld wie die Staatsbeamten der unteren Rangsklassen, außerdem ein Taggeld von 10 *K* erhalten mögen. Sodann spricht Del. L. Wiesenberger des längeren über die Lesebuchfrage. Die derzeit gebräuchlichen Lesebücher seien veraltet und unbrauchbar, da sie in ihrer ganzen Anlage jenen Lesebüchern gleichen, die in Deutschland schon von 1870 als ein überwundener Standpunkt gelten. Seine Leitsätze wurden angenommen. Del. L. Paroubek berichtet über das Thema „Zeugniswesen" und beantragt, daß die Ausgabe der Zeugnisse nur alle Halbjahre erfolge, die Note „kaumgenügend" und eine Klassifikation der Realien in der Volksschule entfalle. In einem ausführlichen Referate spricht sodann Del. L. Flir über die Hindernisse, welche der Entwicklung der Volksschule entgegenstehen. Er fordert größere Staatsbeiträge für das Volksschulwesen, die Schaffung eines Erziehungsgesetzes, eine bessere Vorbildung und Bezahlung des Lehrers, die Abschaffung des verkürzten und des Halbtagsunterrichtes, eine strengere Handhabung der Schulversäumnisse, die sofortige Erweiterung der erweiterungsbedürftigen Schulen und den Wegfall mancher religiösen Übungen. Hierauf erstattet Del. L. Müller Bericht über „Krankenkassen". Es wird beschlossen, daß beim Landesausschusse die Gründung einer Landeskrankenkasse für Lehrpersonen erwirkt werde. Del. O.-L. Gschaider spricht sodann über das Thema „Verkürzung des Unterrichtes" und stellt den Antrag auf vollständige Aufhebung jeder Unterrichtsverkürzung, welcher Antrag angenommen wurde. Das nächste Referat war das des Del. L. Fischer über den Hirnschen Entwurf des Organisationsstatutes für Lehrerbildungsanstalten.

Digitized by Google

Die Reaktionäre haben kein Verlangen nach Volksbildung, daher soll schon die Lehrerbildungsanstalt für die Volksverdummung arbeiten. Redner zählt hierauf die Mängel der jetzigen Lehrerbildungsanstalt auf und kritisiert sodann den Entwurf. Die wissenschaftliche Ausbildung sei viel zu gering, der obligatorische Musik- und Landwirtschaftsunterricht zersplittern die Kräfte, es fehle an einer modernen Sprache, die Anforderungen bei der Aufnahmsprüfung seien zu gering. Daher die Halbbildung der Lehrer, mit der sie auch fürder die Anstalt verlassen werden. Klerikale Institute schießen wie Pilze aus der Erde, dem Staate aber mangelt die Kraft zu einer Reform. Unter dröhnendem Applaus wurden die bezüglichen Anträge angenommen. Zum nächsten Thema „Lehrerbildung" spricht Del. L. Molterer. Er schilderte die der Lehrerbildung entgegenstehenden Hindernisse und stellt bezügliche Anträge. Hierauf hält Del. L. Lechner einen Bericht über das Thema: „Schul- und Unterrichtsordnung". Die Schandbank, Überwachung der Suppenanstalten und Kinderhorte und Erschwerung des Aufgabenwesens seien die neue Bescherung. Die Konferenz fordert die Zuziehung von Lehrervertretern bei Beratung des neuen Entwurfes.

Die 8. Plenarsitzung am 14. Oktober wurde vom Del. L. Wiesenberger mit dem Referate über die Schulaufsicht eröffnet. Redner wünscht eine nähere Fühlung des Landesschulinspektors mit der Lehrerschaft, dessen Erscheinen wie ein freudiges Ereignis wirken möge. An Stelle der auszuübenden Kontrolle trete die Schulpflege. Wer nicht von Grund aus Pädagog ist und auf die Eigenheiten anderer Menschen nicht Rücksicht nehmen kann, tauge nicht für einen Schulinspektor. Die meisten Mängel unserer Bezirksschulaufsicht entspringe der Zwitterstellung des Bezirksschulinspektors: halb Lehrer, halb Beamter. Die Inspektion werde im kleinen groß, im großen aber klein, der Polizeigeist mache sich rege, der alles verdirbt, in der Schule wie im Staate. In den Konferenzen reden die Inspektoren stundenlang, lassen aber aus Furcht keine Debatte zu. Bei Mündigen wird aber die Disziplin und Autorität nicht gehoben durch ein widerspruchsloses Mamelukentum. Die Inspektion hätte allen Grund, anzuführen, daß bei den Hungerlöhnen die Lehrer noch viel zu viel leisten. Das Mißtrauen zwischen Lehrerschaft und Inspektor werde noch durch die Geheimhaltung der Qualifikation erhöht. Vom Ortsschulinspektor, der in Oberösterreich die Methode zu überwachen habe, gelte der veränderte Spruch: „Jene sind die besten, die sich am wenigsten in der Schule blicken lassen". In der folgenden Wechselrede werden von den Delegierten besondere Fälle erzählt, wie zum berechtigten Verdrusse des Lehrers die Schulaufsicht geübt wird. Die 14 Leitsätze werden hierauf angenommen. Nun spricht Del. L. Lechner über „Religiöse Übungen" und schließt mit dem Antrage auf Wegfall aller religiösen Übungen, welcher mit allen gegen 2 Stimmen angenommen wird. Del. O.-L. Leistner stellt nach Behandlung seines Berichtes über „Schülermaximalzahl" den einstimmig angenommenen Antrag auf Herabsetzung der Maximalzahl auf 40 Kinder für den Ganztagunterricht und 60 Kinder für den Halbtagsunterricht. Zu dem vom Del. O.-L. Deubler erstatteten Berichte über „Lehrermangel" wird der Antrag angenommen, es seien bessere Gehalts- und Rechtsverhältnisse zu schaffen. Über „Öffentliche Qualifikation" spricht hierauf Del. O.-L. Antengruber. Es wird beschlossen, die Qualifikation werde vereinfacht und jedem Lehrer das Recht der Einsicht und der Beschwerde eingeräumt. In einem umfangreichen Berichte spricht Del. B.-L. Gruber über die von ihm entworfenen Lehrpläne aus dem Realienunterrichte. Die vorgeschlagenen Leitsätze werden einstimmig angenommen.

9. Plenarsitzung. Del. L. Langoth spricht über das Thema „Gehaltsfrage" und stellt folgende Forderungen auf: 1. Schaffung eines neuen, reinen Personalklassensystems. 2. Gleichstellung mit den 4 niedersten Rangsklassen der Staatsbeamten. 3. Die Einrechnung der ganzen, in defini-

Digitized by Google

tiver Stellung zugebrachten Dienstzeit bei der Berechnung der Dienstzulage ohne Rücksicht auf die Kategorie, in welcher dieselbe zugebracht wurde. 4. Die Gleichstellung der weiblichen Lehrkräfte mit den männlichen. 5. Das Recht der Verehelichung der weiblichen Lehrpersonen. 6. Die Dienstzeit für die Pensionierung soll vom ersten Tage des Dienstantrittes gerechnet werden. 7. Bei der Bemessung der Funktionszulagen sollen Parallelabteilungen wie Klassen gerechnet werden. 8. Der Landesschulrat wird um Vorlage eines neuen Gehaltsgesetzes ersucht. (Einstimmige Annahme dieses Antrages.) Das Thema „Wohnungsverhältnisse" illustriert L. Fischer durch zahlreiche drastische Beispiele; derselbe stellte den Antrag, daß jede Lehrperson auf das entsprechende Wohnungsgeld Anspruch habe, das gleichzeitig mit dem Gehalte aus dem Landesfonds ausgezahlt werde. (Einstimmig angenommen.) Ebenso der Antrag des Del. O.-L. Wachberger, daß in die Bezirkslehrerbibliothek jedes nicht preßbehördlich verbotene Buch aufgenommen werden kann.

Nun waren alle 43 Punkte der Tagesordnung erledigt. Vorsitzender L.-S.-Insp. Dr. Zenz hielt nun die Schlußrede. Er stehe vor der Versammlung in dem Bewußtsein, nach den Weisungen des Ministers den Delegierten das Recht voll gewahrt zu haben, sich hier freimütig über alle Fragen auszusprechen. Er verschließe sich nicht für Reformen, wo sie ihm angezeigt erscheinen. Das habe ihn gefreut, daß ausgesprochen wurde, die Lehrerschaft wolle eine Annäherung an die Schulbehörde, die mehr Freude daran hat, wenn die Lehrerschaft ihr nahe steht, als von der Ferne mit ihr zu wirken. Mit einem Hoch auf den Kaiser und mit dem Dank der Delegierten an den Vorsitzenden schloß nach einer fünftägigen Dauer die Landeslehrerkonferenz.

---

## Pädagogische Bestrebungen der deutschösterreichischen Lehrerschaft.

Sämtliche Jahresberichte der k. k. Landesschulräte in den verschiedenen Kronländern Österreichs stellen der vaterländischen Lehrerschaft das anerkennende Zeugnis strenger Pflichterfüllung und entsprechender Erfolge in den Bemühungen um Erziehung und Unterricht der Jugend aus. Die Möglichkeit dieser amtlich festgestellten Erfolge erheischt aber neben bloßer Pflichterfüllung in der Schule eine ganze Reihe wichtiger Vorbedingungen. Erziehung und Unterricht umfassen geistige Tätigkeiten und erfordern für ihren richtigen Betrieb nicht bloß fleißige, sondern besonders für ihren Beruf begeisterte, nach fachlicher Fortbildung strebende, in das innere Wesen der Kindesseele immer tiefer eindringende Lehrkräfte. Erziehung und Unterricht können nur dann gedeihen, wenn die außerdienstliche Arbeit an ihrer Vorbereitung und wissenschaftlichen Durchbildung bei der Lehrerschaft mit der unmittelbaren Lehrtätigkeit gleichen Schritt hält, wenn der pädagogische Organismus des gesamten Schulwesens durch die wichtigsten Organe desselben, die Lehrer, zu stets fortschreitender Entwicklung gebracht wird. Somit bildet ein Überblick über die außeramtlichen Bestrebungen der Lehrerschaft in Konferenzen, Fachvereinen usw. eine wichtige Ergänzung für den Gradmesser des jeweiligen Standes unseres gesamten Schulwesens. Leider ist ein solcher Überblick nur sehr schwer zusammenstellbar. Den größten Teil der außerdienstlichen Lehrerarbeit umfassen verschwiegen bleibende Arbeiten am Studiertische, sowie Betätigungen in den verschiedenen Vereinen des Heimatortes zum Zwecke der Förderung von Volkswohl und Volksbildung. Dem Statistiker sind nur die Daten über die Arbeitsleistung im organisierten Lehrervereinsleben, in den Konferenzen und in den Fachblättern

Digitized by Google

erreichbar, und diese seien hier ohne den geringsten Anspruch auf umfassende Gründlichkeit, soweit sie dem Verfasser zur Verfügung standen, dargelegt.

**Deutsch-österreichischer Lehrerbund.** Derselbe bildet den Mittelpunkt der gesamten Vereinsorganisation der deutsch-österr. Lehrerschaft. Er umfaßt 296 Zweigvereine mit 17.803 Mitgliedern, davon 1268 Nichtlehrer. Sein Organ ist die „Deutschösterreichische Lehrerzeitung", welche seit 1. Jänner 1904 monatlich dreimal erscheint und als Vereinsgabe von jedem Mitgliede bezogen wird. Seine Haupttätigkeit stützt sich auf die Sitzungen des Bundesausschusses, auf die Delegiertenversammlungen und auf die Beratungen und Beschlüsse des Lehrertages. Die Arbeit des Bundesausschusses erstreckte sich hauptsächlich auf 1. die Fertigstellung der Dienstordnung für Volks- und Bürgerschullehrer. (Dieser Gesetzentwurf wurde am 10. Mai 1904 vom Reichsratsabgeordneten Franz Schreiter dem Abgeordnetenhause überreicht; 2. die Eingabe an das Unterrichtsministerium, die Hauptlehrerstellen an Lehrerbildungsanstalten hauptsächlich mit Volks- und Bürgerschullehrern zu besetzen; 3. die Ausarbeitung und Überreichung einer neuen Schul- und Unterrichtsordnung an die oberste Unterrichtsbehörde; 4. Abschließung eines Vertrages mit der „Lehrmittelzentrale" in Wien behufs gemeinsamer Herausgabe eines Bilderwerkes. — Am 6. und 7. August 1904 fand die 10. Tagung des Deutschösterreichischen Lehrerbundes in Marburg a. d. Drau statt. Hier gelangten folgende Themen zur Verhandlung:

1. Der natürliche Mensch und die natürliche Erziehung. Referent Dr. Ewald Haufe.

2. Die Reform der Lehrerbildung. Referent Friedrich Legler-Reichenberg. Folgende Resolution gelangte zu einstimmiger Annahme: „Die in Marburg a. d. Drau tagende zehnte Hauptversammlung des Deutschösterreichischen Lehrerbundes legt auf das entschiedenste Verwahrung ein gegen die Verwirklichung einer Lehrerbildungsreform nach dem vom Hofrate Dr. Hirn in Innsbruck verfaßten Entwurfe eines neuen Statuts für Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, welche Reform einen neuen Schritt zur weiteren Verklerikalisierung unserer Lehrerbildungsanstalten und zur Herabdrückung des Bildungsniveaus der Lehrerschaft überhaupt bedeutet. Als Hauptmängel unserer heutigen Lehrerbildung müssen bezeichnet werden: die zu kurze Ausbildungsdauer, die durch die Lehrerbildungsanstalten vermittelte zu geringe wissenschaftliche Bildung, die nicht immer ausreichende wissenschaftliche, beziehungsweise praktische Ausbildung der als Haupt- und als Übungsschullehrer verwendeten Lehrkräfte, der obligatorische Musikunterricht, der Mangel einer modernen fremden Sprache, allzu geringe Anforderungen bei der Aufnahme. Die deutschösterreichische Lehrerschaft hält daher nach wie vor an den Brünner Beschlüssen vom Jahre 1898 fest, daß die volle Mittelschule und ein sich anschließender Kurs an der Hochschule als die geeignetste Art der Lehrerbildung erscheint. Die Hauptversammlung spricht deshalb die zuversichtliche Erwartung aus, das Ministerium für Kultus und Unterricht werde schon in der nächsten Zeit mit solchen Vorschlägen für die Ausgestaltung der Lehrerbildung hervortreten, die den gesteigerten Anforderungen der Gegenwart und den oft und dringlich geäußerten Wünschen der Lehrerschaft entsprechen. Sie erwartet auch, daß schon jetzt denjenigen Lehrern, welche sich dazu berufen und befähigt fühlen, zur Fortsetzung und Vertiefung ihrer Studien die Hochschulen als ordentlichen Hörern zugänglich gemacht werden. Sie wünscht endlich auf das bestimmteste, daß baldigst eine Enquete in der Lehrerbildungsfrage einberufen werde, daß zu diesen Verhandlungen auch freigewählte Vertreter aus dem Stande der Volks- und Bürgerschullehrer berufen werden und die Lehrerbildung auf diesem Wege eine derartige Reform erfahre, wie sie den von der großen Majorität der österreichischen Lehrerschaft festgehaltenen Ideen einer freien und fortschreitenden Ausgestaltung unseres Schulwesens entspricht."

Digitized by Google

3. Die Ausgestaltung unseres Schulwesens durch Schaffung einer vierten Bürgerschulklasse. Referent Karl Bruche-Wien. Entschließung: „Die Gründung der einjährigen Lehrkurse im Sinne der Verordnung des Ministeriums für Kultus und Unterricht vom 26. Juni 1903 verdient die Förderung aller Schulfreunde und es sind derartige Klassen an allen öffentlichen Bürgerschulen, sowohl für Knaben als auch für Mädchen, überall dort zu schaffen, wo die nötige Schülerzahl vorhanden ist."

4. Die Aufgaben des deutschen Lehrers an der Sprachgrenze. Referent Franz Schreiter.

5. Errichtung eines Lehrerrekonvaleszentenheimes im Süden. Referent Prof. Peerz-Laibach.

6. Kinderarbeit. Referent A. Freiinger. Einstimmige Entschließung: „Erhebungen der Lehrerschaft und die Berichte der Gewerbeinspektoren haben ergeben, daß zahlreiche schulpflichtige Kinder zu gewerblichen, landwirtschaftlichen und industriellen Erwerbsarbeiten herangezogen werden, welche durch ihre Einseitigkeit, Art und Dauer, sowie durch die mangelhafte Beschaffenheit der Arbeitsräume einen nachteiligen Einfluß auf die körperliche, geistige und sittliche Entwicklung der Jugend ausüben und die erziehliche Wirksamkeit und die Erfolge der Schule beeinträchtigen. Die auf der 10. Hauptversammlung des Deutschösterr. Lehrerbundes versammelten Lehrer und Lehrerinnen betrachten es als ihre Pflicht, die Öffentlichkeit auf diese soziale Erscheinung aufmerksam zu machen und ein gesetzliches Verbot jeder Erwerbsarbeit von Kindern unter 14 Jahren zu fordern."

(Bundesobmann Franz Keßler, Obmannstellvertreter Eduard Jordan und Julius Pohl, Schriftleiter A. Chr. Jessen, Zahlmeister Gottfried Herbe, Schriftführer Freiinger, Hödl, Peer.)

**Deutschösterreichischer Bürgerschullehrerbund.** Diese Vereinigung hat sich zur Aufgabe gestellt, die Wahrung und Förderung der Interessen der Bürgerschule und deren Lehrer durch eine vollkommen von den Volksschullehrern unabhängige Organisation zu pflegen. Sie stellt sich daher außerhalb des Deutschösterr. Lehrerbundes und ist bestrebt, nach dem Vorbilde desselben sämtliche Bürgerschullehrer Österreichs in Zweigvereinen und Landesverbänden einheitlich zu organisieren. Da der Deutschösterr. Lehrerbund aber, fußend auf dem Grundgedanken des Reichsvolksschulgesetzes, die Bürgerschule als den notwendigen Oberbau des Volksschulwesens von letzterem untrennbar betrachtet, sucht er die speziellen Interessen der Bürgerschule durch Bürgerschulabteilungen seiner Landesverbände zu fördern und steht infolgedessen in Gegnerschaft zum Deutschösterr. Bürgerschullehrerverbande. Der Kampf um diese zwei verschiedenen Prinzipien wirft seine Schatten insbesondere auf jene Länder, in welchen neben den Bürgerschulabteilungen der Landeslehrerverbände bereits die Gründung selbständiger Bürgerschullehrerverbände durchgeführt wurde (Niederösterreich, Oberösterreich, Böhmen, Mähren) und teilt dadurch die Bürgerschullehrer selbst in zwei Lager. Erst die Zukunft wird lehren, ob die angestrebte vollständige Trennung der Bürgerschule von der Volksschule im Interesse des österreichischen Schulorganismus gelegen ist. Der VI. Bürgerschullehrertag vom 1. November 1904 in Wien hatte folgende Tagesordnung: 1. Was wir bisher erreicht haben und was noch anzustreben wäre (Referenten E. Bauer-Wien und K. Wunderlich-Asch). 2. Über Lehrerbildung mit besonderer Berücksichtigung der Heranbildung von Bürgerschullehrkräften (Referent N. Staberei-Littau). 3. Unsere wirtschaftliche Organisation (Referent J. Hippmann-Schlackenwerth). 4. Selbständige Wahlen der Bürgerschullehrer in die schulbehördlichen Vertretungskörper (Referent P. Unterkofler-Wien). 5. Die finanzielle Seite der Bürgerschulreform (Referent A. Aistrich-Cilli); 6. Welche Wünsche haben die Bürgerschullehrkräfte bezüglich der neuen Schul- und Unterrichts-

Digitized by Google

ordnung für Bürgerschulen? (Referent J. Binder-Wien). — Präsident des Bundes ist Osw. Hohensinner-Wien, Vizepräsidenten A. Katschitschnig-Graz, K. Bernhart-Karlsbad, Schriftführer Hickl und Herdegen, Zahlmeister J. Binder-Wien.

**Wiener pädagogische Gesellschaft.** Ihre Aufgabe ist ausschließlich Pflege der Pädagogik. Tätigkeitsbericht des 30. Vereinsjahres: 313. Plenarversammlung am 10. Oktober 1903: Die pädagogische Bedeutung der Lehre von der moralischen Entartung (Dr. Th. Heller). — 314. Plenarversammlung am 3. November 1903: Terranimismus (Psychologie der Erde) Dr. F. M. Wendt. Debatte zu Hellers Vortrag. — 315. Plenarversammlung am 5. Dezember 1903: Der I. internationale Kongreß für Schulhygiene in Nürnberg, Ostern 1904 (F. Buchneder). Die Wiener pädagogische Gesellschaft und der Deutsch-österreichische Lehrerbund (v. Zwilling). Einiges über den Rechenunterricht in der Volks- und Bürgerschule (P. Legerer). — 316. Plenarversammlung am 2. Jänner 1904: Bericht über das Jahrbuch (A. Zens). Über künstlerischen Wandschmuck an unseren Schulen mit besonderer Berücksichtigung der von der Lehrmittelzentrale im Vereine mit der k. k. Staatsdruckerei herausgegebenen Wandbildern (A. Kunzfeld). Neue Staatslehre von Anton Menger (Steiskal Theodor). — 317. Plenarversammlung am 16. Jänner 1904 (Pestalozzifeier): Vortrag (D. Simon). — 318. Plenarversammlung vom 6. Februar 1904: Welche heilpädagogischen Kenntnisse fordert die moderne Pädagogik vom Lehrer? (W. Merkel). Debatte zu Legerers Vortrag. — 319. Plenarversammlung am 5. März 1904: Das österreichische Volksschulwesen und seine Statistik im Jahre 1900 (S. Kraus). — 320. Plenarversammlung am 16. April 1904: Konzentration des mineralogischen und chemischen Unterrichtes in der Bürgerschule (A. Honigmann). Kinderarbeit und gesetzlicher Kinderschutz in Österreich von S. Kraus (A. Bruhns). Debatte zu Honigmanns Vortrag. — 321. Plenarversammlung am 7. Mai 1904: Wie kann die Volksschule im Sinne des § 1 des Reichsvolksschulgesetzes die zur weiteren Ausbildung für das Leben erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten bei jedem einzelnen Unterrichtsgegenstande derart vermitteln, daß sie einen dauernden Besitz bilden? (F. Frank). Fortsetzung der Debatte über Honigmanns Vortrag. Debatte zu Franks Vortrag. — 322. Plenarversammlung am 4. Juni 1904: Naturgeschichtliche Schulbücher von Dr. E. Witlaczil (M. Baumann). Zweiter Teil des F. Frankschen Vortrages und Debatte. — Der Verein zählt vier Ehrenmitglieder, 179 ordentliche, 14 korrespondierende, 4 beitragende Mitglieder. B.-L. Alois Bruhns, Vorsitzender; B.-D. M. Zens und Dir. V. Zwilling (Redakteur des Päd. Jahrbuches) Vorsitzender-Stellvertreter; V.-L. A. Zens, B.-L. J. Hieber, V.-L. Th. Steiskal, V.-L. R. Klement, Schriftführer; B.-D. K. Salawa, Kassier; O.-L. E. Rybiczka, V.-L. M. Baumann, Bibliothekare; T.-L. A. Druschba, B.-L. Th. Gruber, B.-L. A. Honigmann, V.-L. J. Krapfenbauer, Prof. A. Kunzfeld, B.-L. K. Sponner, Ausschußmitglieder.

**Gesellschaft Lehrmittelzentrale in Wien.** Die Tätigkeit derselben steigt von Jahr zu Jahr. Das Jahr 1903 brachte die ersten künstlerischen Wandbilder, zu deren Verbreitung die rege Mitarbeit vieler österr. Lehrervereine wesentlich beitragen wird. Dieses große, auf Initiative der Lehrmittelzentrale entstandene Unternehmen bildet den größten, bisher von derselben errungenen Erfolg. Einen großen Umfang erreichte die Vermittlungsaktion. Um den Schulen außerhalb Wiens den Bezug der Lehrmittel zu erleichtern, vermittelt die Lehrmittelzentrale den Ankauf jener Lehrmittel, welche sie selbst nicht herstellen kann und beschaffte 1903 auf diesem Wege 7000 Lehrmittel für österr. Schulen. Außerdem wurden aus ihren Vereinsmitteln 8020 Lehrmittel unentgeltlich an Schulen abgegeben. Besonders beachtenswert war die Veranstaltung von Fortbildungskursen und technologischen Exkursionen. Als Organ der Gesellschaft zur Förderung ihres Zieles erscheinen die von Prof. Robert Neumann vorzüglich redigierten „Periodischen Blätter für Realienunterricht und Lehrmittelwesen“,

Digitized by Google

gleichzeitig Organ des „Lehrerklubs für Naturkunde“ in Brünn. — Obmann der Gesellschaft B.-D. Franz Tremml.

**Deutscher Landeslehrerverein in Böhmen.** Unter den innerhalb der Organisation des Deutsch-österr. Lehrerbundes wirkenden Landesverbänden nimmt der Deutsche Landeslehrerverein in Böhmen sowohl mit Rücksicht auf die Mitgliederzahl, als auch auf die geradezu bewundernswerte Leistungskraft unbestritten die erste Stelle ein. Demselben gehören rund 7060, auf 83 Zweigvereine verteilte Mitglieder an. Die im Jahre 1903 erfolgte Gehaltsregulierung in Böhmen machte alle durch die Anstrebung derselben gebundenen Kräfte frei und gestattete dem Ausschusse, seine Kraft wieder intensiv in den Dienst pädagogischer Arbeit zu stellen. Als Ausdruck des Dankes für die Rettung aus materieller Not veranstaltete der Landeslehrerverein eine Sammlung für eine „Nationale Spende“, welche 7500 *K* ergab. Der Betrag wurde zu gleichen Teilen dem „Bunde der Deutschen in Böhmen“ und dem „Deutschen Schulvereine“ für Schul- und Bildungszwecke in Böhmen überwiesen. Ein übersichtliches Bild über die Tätigkeit des Landeslehrervereines ergab die Abgeordnetenversammlung in Prag vom 15. Mai 1904. Der Vereinsausschuß hatte sich besonders 1. mit der Neugestaltung der Vereinsorganisation, 2. mit der Abänderung der Prüfungsvorschriften für die Befähigungsprüfungen für allgem. Volks- und Bürgerschulen, 3. mit dem Entwurfe eines Organisationsstatutes für Bürgerschulen, 4. mit der Revision der Schul- und Unterrichtsordnung, 5. mit der Reform des Sprachunterrichtes, 6. mit der Schulgartenfrage, 7. mit dem Betriebe des Turnunterrichtes beschäftigt und es wurden entsprechende Eingaben an die maßgebenden Behörden vorbereitet und beschlossen. Über das Thema: „Zur Lehrerbildung“ referierte Landtagsabgeordneter Friedr. Legler. Auf Grundlage der beim Ascher Lehrertage (14. August 1903) gefaßten Beschlüsse hatten sämtliche Zweigvereine den Stoff der Lehrerbildungsfrage in über 100 Versammlungen eingehend besprochen und die Resultate ihrer Beratungen dem Ausschusse des Landeslehrervereines eingesendet. Dieser hatte den Stoff gesichtet und zur Ausarbeitung einer Denkschrift an das k. k. Unterrichtsministerium benützt, deren Wortlaut von der Abgeordnetenversammlung genehmigt wurde. Die Leitung des Landeslehrervereines wandte sich hierauf an den Ausschuß des Deutsch-österr. Lehrerbundes mit der Bitte, die Denkschrift gemeinsam dem Unterrichtsministerium zu überreichen, erhielt aber vom Bundesausschusse die Erwiderung, daß derselbe ohne gründliche Vorbereitungen in einer so wichtigen Angelegenheit keine Schritte unternehmen könne und daß es überhaupt nicht Sache eines Landeslehrervereins sein könne, in einer die gesamte deutsche Lehrerschaft betreffenden Frage selbständig vorzugehen. In strenger Einhaltung der Vereinsdisziplin wurde nun das mit so großem Aufwande von Arbeit fertiggestellte Elaborat zurückgelegt, bis die Abgeordnetenversammlung des Deutsch-österr. Lehrerbundes in Marburg dem Landeslehrervereine von Böhmen die Bewilligung zur Überreichung derselben an die oberste Schulbehörde erteilte. Als besonders erfreulich erscheinen die Berichte über die vielen segensreichen Unternehmungen des Landeslehrervereines in Böhmen: „Freie Schulzeitung“ (Schriftleiter Friedrich Legler), Auflage 7400. — „Österreichs deutsche Jugend“ und „Jugendschatz“ (Schriftleiter Franz Rudolf), Reinertrag 9360 *K*. — „Lehrerkalender“ (Schriftleiter M. Mautner), Absatz in diesem Jahre 5882 Stück, Reingewinn 2346 *K*. — Siegls Schuldrucksorten (Drucksortenhefte für Fach- und Fortbildungsschulen, Drucksortensammlungen für Volks- und Bürgerschulen, Buchführungsmappe), Reinertrag 800 *K*. — „Schematismus“ (Schriftleiter Franz Olkrug), Reinertrag 3000 *K*. — Rundschrifthefte (Verwalter Karl Neumann), Reingewinn 700 *K*. — Hilfskasse. Aus derselben wurden 87.420 *K* an Darlehen und 2090 *K* an nicht rückzahlbaren Unterstützungen gewährt. — Lebensversicherungen beim Landeslehrervereine, gegenwärtiger Stand 3117 Polizzen mit 6,318.800 *K*. — Brandschadenversiche-

Digitized by Google

rung bei „Konkordia", 2950 Versicherungen mit 12 Millionen Kronen Versicherungswert. — Unfall-, Studienrentenversicherung.

Studentenheime des D. L.-L.-Vereines in Böhmen bestehen in Auscha, Aussig, Braunau, Brüx, Budweis, Kaaden, Komotau, B.-Leipa, Leitmeritz, Mies, Prag (Töchterheim), Reichenberg, Prachatitz (Mädchenheim), Teplitz, Trautenau. Für dieselben wurden 4820 *K* an Unterstützungen verabfolgt. — Kaiser Franz Josefs-Stiftung. Für dieselbe liefen an Spenden seitens der deutschböhmischen Lehrerschaft in diesem Jahre 10.619 *K* ein. Vermögensstand 84.897 *K*; von den Zinsen gelangten 3820 *K* als Unterstützungen zur Verteilung. — Diesterweg-Stiftung zur Förderung des Besuches der Ferialhochschulkurse; es gelangten 600 *K* an 20 Mitglieder zum Besuche der Kurse in Dornbirn und zur Teilnahme in Leitmeritz zur Verteilung. — Spar- und Vorschußkasse des D. L.-L.-Vereines in Böhmen 1903: 66.995 *K* Anteilseinlagen, 5307 *K* Spareinlagen, 63.167 *K* erteilte Vorschüsse; ausbezahlte Dividende 2439 *K*, Reservefonds 2390 *K*. — Krankenunterstützungskasse, bisherige Auszahlung von 27.564 *K*.

Fügt man zu diesem Tätigkeitsberichte des Deutschen Landeslehrervereines in Böhmen noch hinzu, daß die 83 Zweigvereine desselben über 300 Lehrerversammlungen der ausschließlichen Beratung von pädagogischen und allgemein wissenschaftlichen Themen sowie von Standesfragen widmeten, so ergibt sich daraus ein hocherfreuliches Bild der Schaffenskraft der deutschböhmischen Lehrerschaft. Obmann des D. L.-L.-Vereines ist B.-D. Franz Rudolf-Reichenberg.

**Niederösterreichischer Landeslehrerverein.** Vereinsorgan: „Österreichische Schulzeitung". Der Verein zählte 1903 43 Zweigvereine mit 4021 Mitgliedern. Durch den Beschluß der Abgeordnetenversammlung vom 3. Mai 1903, die „Österreichische Schulzeitung" zur „Vereinsgabe" zu erheben sowie durch den Leitungsbeschluß, mit den Mitgliedsbeiträgen für den Deutsch-österr. Lehrerbund und den Landeslehrerverein zugleich diejenigen für die „Hilfskasse" und den „Rechtsschutz" zu vereinigen, ist eine vollständige Neuorganisation des Vereines erfolgt, deren sachliche Regelung die ganze Arbeitszeit der Abgeordnetenversammlung vom 23. Mai 1904 in Anspruch nahm. In der am 24. Mai 1904 in Wien stattgefundenen Hauptversammlung fixierte der Obmann B.-L. Eduard Jordan die Aufgaben des Landeslehrervereines in folgenden Punkten: a) Materieller Natur: unablässiges Ringen nach Verbesserung der wirtschaftlichen Lage der Lehrerschaft; Schaffung eines Studienfonds für Lehrerkinder; Stärkung der „Hilfskasse" und des Vereines „Lehrerschutz" durch Zuwendung von Spenden und Werbung außerordentlicher Mitglieder; b) idealer Natur: Weckung des Volksinteresses für den geistigen Fortschritt; emsige Aufklärungsarbeit; Gewinnung der Provinzpresse; Veranstaltung von Elternabenden; Gründung von Bildungsvereinen und Büchereien; endlich strenge, gewissenhafte Pflichterfüllung; c) Organisatorischer Natur: enge Verbrüderung der Gleichgesinnten; eifrige Fortbildung; Heranbildung guter Redner; Stärkung aller Wankenden und Unentschlossenen. V.-L. Leopold Höfler referierte über das Thema „Elternabende". — Die Unterstützungskasse des n.-österr. Landeslehrervereines brachte 330 *K* Interessen an 5 Unterstützungswerber zur Verteilung und hat ein Vermögen von 8667 *K*. Der Kaiser Franz Josef-Jubiläumsfonds unterstützte 4 Bewerber mit 230 *K* und schloß mit einem Saldo von 2301 *K*. — Die Zweigvereine des n.-österr. Landeslehrervereines tagten in über 180 Versammlungen.

Außer den in der Organisation des Landeslehrervereines in Niederösterreich arbeitenden Zweigvereinen wirken in Wien selbst mehrere Lehrervereine, so: „Bürgerschule", „Zentralverein der Wiener Lehrerschaft", „Wiener Lehrerverein", „Verband der Leiter der Volks- und Bürgerschulen in Wien", „Verein österreichischer Zeichenlehrer", „Verein der Lehrerinnen und Erzieherinnen in Öster-

Digitized by Google

reich", „Verein österreichischer Turnlehrer", „Lehrertouristenklub", „Verein der in Wr.-Neustadt herangebildeten Lehrer", „Französischer Klub für Lehrer", „Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen", „Verein österreichischer Taubstummenlehrer", „Verein zur Pflege des Jugendspiels", „Verein für Knabenhandarbeit in Österreich", „Verein zur Förderung des physikalischen und chemischen Unterrichtes"; als Sammelpunkt der christlichsozialen Lehrerschaft Wiens gilt der in 20 Sektionen in den Wiener Gemeindebezirken arbeitende „Verein der Lehrer und Schulfreunde in Wien". Obmann desselben ist B.-D. Alfons Benda.

**Der Lehrerhausverein in Wien** hielt am 7. Mai 1904 unter Vorsitz des Obmannes B.-L. J. Eichler seine Hauptversammlung ab. Er zählt 10.202 Mitglieder. Der Gesamtumsatz der Wirtschaftsabteilung betrug 1,921.088 *K*, der von den Mitgliedern erzielte Rabatt 99.114 *K*. Der Spar- und Darlehenskasse gehörten 1612 Mitglieder mit 1,246.450 *K* Anteils- und 162.910 *K* Spareinlagen. Reserve und Überreserve bezifferten sich mit 100.432 *K*, dem Unterstützungsfonds wurden aus dieser Kasse 400 *K* zugewiesen. In der Versicherungsanstalt des Vereines wurden 2373 Verträge abgeschlossen. Nebst der 1000 *K* betragenden Kaiser-Jubiläumswidmung wurden an Unterstützungen und Aushilfen 2931 *K* ihrer Bestimmung zugeführt. Die größte Arbeit nahm die in diesem Jahre veranstaltete Lotterie zu Gunsten der unverschuldet in Not geratenen Lehrer und Lehrerinnen in Anspruch. Der Rechnungsabschluß des Vereines weist einen Gesamtumsatz von 437.787 *K* und eine Vermögenszunahme von 69.390 *K* aus, so daß das Vereinsvermögen 576.253 *K* betrug. Der Bau des Lehrerhauses wurde unter Zuziehung von Experten erörtert und wird nun bald in Angriff genommen.

**Oberösterreichischer Landeslehrerverein.** Derselbe umfaßt 48 Zweigvereine mit 1213 Mitgliedern. Die Hauptversammlung fand am 12. und 13. Juli 1904 in Wels statt. Auf der Tagesordnung waren besonders folgende Punkte: Erziehung (Referent Karl Langoth), Unterricht (Referent Josef Gruber jun.), Schulorganisation (Ref. Kornelius Flir), Rechtsverhältnisse des Lehrstandes (Ref. Alois Fischer), die Errichtung eines Konviktes in Linz (Ref. Josef Gruber jun.), die Gehaltsfrage (Referentin Frl. von Nagy). Vereinsorgan ist die „Zeitschrift des oberösterr. Landeslehrervereines" (Schriftleiter Josef Niemetz). Die Zweigvereine hielten 140 Versammlungen ab. Der Landeslehrerverein veranstaltete in Linz einen vierwöchentlichen Turnlehrerkurs, an den sich ein glänzendes Turn- und Spielfest anschloß, ferner zwei Kurse für modernes Zeichnen. Zur Wahrung der Interessen der Bürgerschule wurde im Zentralausschusse eine eigene Bürgerschulabteilung ins Leben gerufen. Obmann des Landeslehrervereines ist Herr Raimund Flir.

In inniger Verbindung mit dem Landeslehrervereine sorgen für die wirtschaftlichen Verhältnisse der oberösterreichischen Lehrerschaft „Der Lehrerhausverein für Oberösterreich" sowie der Verein „Selbsthilfe", während für deren geistige Förderung der Verein „Pädagogische Lesehalle in Linz" eifrig bemüht ist.

**Deutschmährischer Lehrerbund.** Er besteht aus 41 Zweigvereinen mit 2874 Mitgliedern, welche über 150 Versammlungen abhielten. Das Vereinsorgan ist das „Deutsch-mähr. Schulblatt", Bundesobmann B.-D. Karl Frank. Die am Gründonnerstage 1904 stattgefundene Abgeordnetenversammlung des Bundes stand unmittelbar unter dem Eindrucke der Freude, daß dank der außerordentlichen Arbeit des Bundes das Lehrergehaltgesetz für Mähren bei der Regierung auf keine Hindernisse mehr stoße und dessen Sanktionierung gesichert sei. Mit Beziehung darauf wurde sämtlichen schul- und lehrerfreundlichen Abgeordneten der wärmste Dank in einer einstimmig beschlossenen Resolution zum Ausdrucke gebracht und beschlossen, daß

Digitized by Google

jedes ordentliche Bundesmitglied anläßlich der Gehaltserhöhung dem Jubiläumsfonds eine außerordentliche Spende von 5 *K* zuwenden möge. Das Vermögen der Novak-Hilfskasse betrug 12.861 *K*. Das Thekengeschäft des Bundes erzielte 600 *K* Reingewinn. Die Spar- und Darlehenskasse weist einen immer reger sich gestaltenden Geldverkehr auf, ebenso gewinnt die erfolgte Schöpfung des Lehrhausvereines für Mähren immer weiteren Boden. Folgende Anträge gelangten zur Annahme: 1. Die Notenskala an Volks-, Bürger- und Mittelschulen sei dieselbe; 2. der Zentralausschuß erkennt aus gesundheitlichen Rücksichten die Notwendigkeit längerer Sommerferien für alle Schulen ohne Ausnahme und wird die Gleichstellung der Ferien an Volks- und Bürgerschulen mit denen der Mittelschulen anstreben; 3. im Zentralausschusse ist ein Preßkomitee zu gründen, welches nach Bedarf an sämtliche politische Blätter Mährens Berichte aus dem Lehrer- und Schulleben zu senden hat; 4. die Abgeordnetenversammlung erklärt es einmütig für ihre Überzeugung, daß der von der Lehrerschaft in den k. k. Bezirksschulrat entsendete Lehrervertreter verpflichtet ist: a) über seine Tätigkeit in der Schulbehörde der Lehrerschaft regelmäßig in einer hiezu einberufenen Versammlung einen sachlichen Bericht zu erstatten; b) in dieser Versammlung die Wünsche, Forderungen und Beschwerden seiner Amtsgenossen entgegenzunehmen und dieselben in der Schulbehörde entschieden zu vertreten; c) die Lehrerschaft über alle wichtigen Schul- und Standesfragen im Interesse des Schulwesens rechtzeitig und sachlich aufzuklären.

**Brünner Lehrerverein:** 282 Mitglieder, Obmann B.-L. Josef Manda. Jahrestätigkeit: 11 Vollversammlungen, 47 Sektions- und Klubsitzungen, 18 Ausschußsitzungen, 1 Festabend, 2 Liedertafeln, 1 Orgelkonzert, 3 Ausstellungen, 5 Besichtigungen, 6 naturwissenschaftliche Exkursionen, 11 kleine Sonntagsausflüge; 2 Diskussionsabende, 6 Fortbildungskurse; ferner 19 Eingaben in verschiedenen Schul- und Standesfragen. — 8 Sektionen: I. Dittesklub (Obmann Franz Habermann), II. Klub für Naturkunde (Obm. Karl Schirmeisen), III. Musikklub (Obm. R. R. Walter), IV. Unterlehrersektion (Obm. Theodor Indra), V. Sektion „Volksschule" (Obm. Julius Wodzinski), VI. Kunstsektion (Obm. Museumsdirektor Julius Leisching), VII. Singverband (Obm. Hugo Freude), VIII. Sektion der Industriallehrerinnen (Obm. Josefine Semlitschka). Themen der Vollversammlungen: Das neue mährische Gehaltsgesetz (J. Krzisch). — Die Lehrerferialkurse in Leipzig, Dornbirn und Leitmeritz. — Wesen und Grundlagen der Weltpädagogik (Manda). — Über Ludwig Richter (Dir. Leisching). — Alkoholismus, Volk und Schule (Dr. Richard Fröhlich). — Entstehungszeit der altgermanischen Götter (Karl Schirmeisen). — Zur Lehrplanreform der Brünner Schulen (Katschinka). — Der II. Kunsterziehungstag in Weimar. — Zum Studium der Rassenfrage (Emil Freude). — Moderne Jugendfürsorge (Manda). — Brahma und Buddha (Eugen Thöresz). — Zur Statistik des jugendlichen Verbrechertums. — Einmalige Schulfrequenz u. Sommerquartal (Il. Otto Katschinka). — Für und Wider über das Mannheimer Schulprojekt. Walderholungsstätten und Ferienheime. Zur diesjährigen Bezirks- und Landeslehrerkonferenz (O. Katschinka). Ferner 5 Vorträge des Vortragszyklus „Schulwesen der Erde (China, Korea, Tibet und Hindostan, Schulen des Islam). Im Klub für Naturkunde wurden u. a. folgende Themen an 12 Sitzungsabenden behandelt: Die prähistorischen Haus- und Jagdtiere Mitteleuropas (Schirmeisen). — Zur Erhaltung der Naturdenkmale im Sudetengebiet (Prof. Lans). — Albinismus und verwandte Erscheinungen (Fr. Zdobnicky). — Die Homersche Methode im Unterricht (Schirmeisen). — Das Schweizerbild von Schaffhausen (Manda). — Neue Knochenfunde in den mährischen Höhlen (Rud. Czischek). — Flugproblem und Flugtechnik (L. Böhm). — Die Rohrsänger (W. Zdobnicky). — Die Riesenbrücke über den Firth of Forth in Schottland (Jos. Zdara). — Biologische Insektensammlungen (F. Zdobnicky). — Gedankengewebe im naturkundlichen Unterricht (J. Pohl). — Bedeutung des Bernsteins für die vorgeschichtliche Forschung (Schirmeisen). — Vogelflugbeobachtungen

Digitized by Google

im Jahre 1903 (F. Zdobnicky). — Radioaktive Substanzen (Theod. Thöresz). — Methoden der Atomgewichtsbestimmung (K. Schirmeisen). — Der Nürnberger Schulhygienekongreß (Manda). — Grundlegende Versuche aus der organischen Chemie (Schirmeisen). — Für die interne Arbeit bestehen im Verein 13 innere Arbeitsabteilungen und der Familienbeirat. Diesterwegstiftung 3500 *K*, Verwaltung der Dr. Alois Nowakshilfskasse des Lehrerbundes mit zirka 13.000 *K*. Die Vereinsbücherei umfaßt 8770 Nummern (Zuwachs 504).

**Der österr.-schlesische Landeslehrerverein** umfaßt 17 Zweigvereine mit 1010 Mitgliedern. Vereinsorgan ist das „Schlesische Schulblatt". Der Verein hielt in diesem Vereinsjahre eine Hauptversammlung in Teschen, 5 Zentralausschußsitzungen und am 8. Dezember 1904 eine Abgeordnetenversammlung ab. Zur Beratung gelangten in der letzteren die Referate über „Erhöhung der Pensionsbeiträge" und über die „Schaffung eines Schieds- und Ehrengerichtes für die Lehrer Schlesiens". Zu einstimmigem Beschlusse gelangte eine Resolution, in welcher die vom nieder-österr. Landtage beschlossenen Schulgesetze als Vorstoß zur Auslieferung der Schule an die Reaktion bezeichnet wurden. Da der Obmann O.-L. Franz Jilg seine Stelle kränklichkeitshalber niederlegen mußte, verbleibt die Führung des Vereines in den Händen des Stellvertreters B.-D. Kreisel-Skotschau.

**Verband der deutschen Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark.** Demselben gehören 16 Lehrervereine mit 747 Mitgliedern an. Der Verein hielt am 13. und 14. September 1903 seine Hauptversammlung in Graz und am 6. August 1904 die Hauptversammlung in Marburg ab. Da die letztere mit der Bundesversammlung zusammenfiel, wurde mit Rücksicht auf den Stoffreichtum der letzteren von der Erstattung längerer Vorträge abgesehen. Der Vorsitzende, Herr Kawan erstattete den Bericht über den von der Enquete ausgearbeiteten Entwurf eines Disziplinargesetzes für die Lehrerschaft der Steiermark. Hinsichtlich der Gehaltsfrage wurde die Resolution angenommen: „Der Verband beharrt bei seiner alten Forderung: Gleichstellung der Bezüge der Lehrerschaft mit jenen der Beamten der untersten vier Rangsklassen." Zum Obmanne des Verbandes wurde O.-L. Alois Holzer in Graz gewählt, die Schriftleitung des Verbandsorgans befindet sich in den altbewährten Händen Ferdinand Fellners.

Über den Steiermärkischen Lehrerbund, der 28 Zweigvereine mit rund 900 Mitgliedern zählt, und der, obwohl getrennt, so doch in brüderlicher Eintracht neben dem „Verbande der deutschen Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark" die Interessen der steirischen Lehrerschaft hütet, stehen dem Verfasser dieses Berichtes leider keine näheren Daten zur Verfügung.

**Salzburger Landeslehrerverein.** Vorstand B.-L. J. Klingenschmid. Vereinsorgan „Zeitschrift des Salzburger Landeslehrervereines" (Schriftleiter Paul Simmerle). Der Zentralausschuß hielt am 28. Mai seine 6. Sitzung und beschloß, daß infolge der stattfindenden Landeslehrerkonferenz für dieses Jahr von der Abhaltung einer Hauptversammlung abgesehen werde, weil die Konferenzdelegierten nicht die nötige Zeit finden würden, sich auch an der zu gleicher Zeit einberufen gewesenen Hauptversammlung beteiligen zu können. 20 Zweigvereine hielten in diesem Jahre 60 Versammlungen ab.

**Krainischer Lehrerverein.** Obmann Dr. Josef Nejedli-Laibach. Zwei große Arbeitsgebiete nahmen diesen Verein vollkommen in Anspruch: einerseits die Gründung einer Vereinigung der gesamten deutschen Lehrerschaft von Krain und dem Küstenlande, andrerseits aber die Schaffung eines Lehrerheims im Süden — und beiden Bestrebungen steht die Realisierung in Aussicht, wenn der Krainische Lehrerverein seine begonnene Agitationsarbeit entschlossen fortsetzt. Als Organ dient ihm das von Prof. E. Perz geleitete Blatt „Laibacher Schulzeitung", verbunden mit der Beilage „Blätter zur Förderung des Abteilungsunterrichtes".

Digitized by Google

## Personalien.

**Franz Buchneder †.** Außer seinem Ehrenmitgliede Dr. Wendt hatte die „Wiener pädagogische Gesellschaft" noch einen zweiten unersetzlichen Verlust zu betrauern. Direktor Franz Buchneder, einer der bedeutendsten pädagogischen Praktiker Osterreichs, eines der eifrigsten Mitglieder, durch viele Jahre Ausschußmitglied und Obmannstellvertreter der „Wiener pädagogischen Gesellschaft", ist am 6. April 1904 verschieden. Noch in diesem Vereinsjahre hatte er durch seine Agitationsrede für den „Hygienischen Kongreß" die Herzen aller erwärmt — ihm selbst aber war es nicht mehr beschieden, an den von ihm so freudig ersehnten Beratungen dieses Kongresses teilzunehmen. Wir glauben, sein Andenken am besten zu ehren, indem wir aus dem Nachrufe seines Freundes, des bedeutenden Pädagogen Hans Trunk, nachfolgendes Lebensbild entnehmen:

Buchneders Lebenslauf ist höchst einfach. Er wurde am 3. Oktober 1849 in Veitsch im Mürztale geboren, wo sein Vater Müller und Wirtschaftsbesitzer war. Er besuchte zuerst die dortige Volksschule, dann die Unterrealschule in Bruck a. M. und hierauf die Lehrerbildungsanstalt in Graz. Im Juli 1867 erhielt er das Zeugnis als Unterlehrer an Volksschulen und am 14. Oktober 1870 erwarb er sich das Lehrbefähigungszeugnis für allgemeine Volksschulen. Später besuchte er die drei Klassen des Wiener Lehrerpädagogiums und galt als einer der begabtesten und fleißigsten Zöglinge dieser Anstalt, auf den namentlich Dr. Dittes große Stücke hielt, was dieser mir gegenüber mehrmals ausgesprochen hat. Seine erste Anstellung erhielt Buchneder im Oktober 1867 als Unterlehrer an der damals zweiklassigen Volksschule zu Wartberg, wo er bis Dezember 1869 verblieb. Dann kam er auf ein Jahr als Supplent des k. k. Bezirksschulinspektors nach Judenburg, hierauf wurde er Unterlehrer in Donawitz bei Leoben, wo er auch zum Lehrer vorrückte, und am 1. November 1872 kam er nach Wien. Dort wirkte er zuerst an der Volks- und Bürgerschule in der Rahlgasse und im August 1884 erfolgte seine Ernennung zum Oberlehrer an der Volksschule für Knaben in der Phorusgasse, Bezirk Wieden, welche Stelle er bis zu seinem Tode innehatte.

Buchneder war ein hochbegabter, aber auch ein unermüdlich tätiger Schulmann, den alle Eigenschaften zierten, die ein solcher besitzen soll. Er schwebte mir immer als Muster vor, wenn ich mir das Bild eines wahren Lehrers vergegenwärtigen wollte. Er besaß Sinn für alles Wahre, Gute und Schöne, dazu eine außerordentliche Liebe zu seinem Berufe und zur Jugend, ferner ein umfassendes und gründliches Wissen und hervorragende Fachkenntnis, die er durch unermüdliches Studium wissenschaftlicher und namentlich pädagogischer Werke erworben hatte; dazu kam seine Pflichttreue und unermüdliche Arbeitsfreudigkeit, die ihn jede Stunde ausnützen ließ. Ferialtage und die großen Ferien waren ihm stets eine willkommene Gelegenheit nicht etwa zur Erholung und Stärkung, sondern zur Arbeit, und es war sehr schwer, ihn auch nur auf einige Tage davon abzubringen. Er ging überhaupt vollständig in seinem Berufe auf: in Wort, Schrift und Tat, überall und zu jeder Zeit war er nur Schulmann; das Interesse der Schule stand ihm am höchsten und erst ganz zuletzt dachte er an sich und an seine Gesundheit. Seine ganze Seele war erfüllt von dem Streben, zur Vervollkommnung des heimischen Schulwesens beizutragen. Zu diesem Zwecke unternahm er auch mehrere Reisen ins Ausland, um die Schulverhältnisse fremder Länder und Orte kennen zu lernen. So besuchte er im Jahre 1896 die Städte Leipzig, Berlin, Hamburg, Bremen, Köln, Frankfurt a. M., Straßburg, Karlsruhe, Stuttgart und München. Das reiche Ergebnis dieser achtwöchentlichen Reise hat er in einem umfassenden Berichte niedergelegt, der unter dem Titel „Schulbilder aus großen Städten des Deutschen Reiches" in der „Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen" er-

Digitized by Google

schienen ist. Auch am 8. internationalen Kongreß für Hygiene und Demographie, der im Jahre 1894 in Budapest abgehalten wurde, hatte Buchneder teilgenommen. Eine weitere Studienreise unternahm er im Auftrage des Wiener Stadtrates zur Pariser Weltausstellung im Jahre 1900 mit der Verpflichtung, über die Frage: „Wie ist in Paris für verwahrloste Kinder gesorgt?" Bericht zu erstatten, was ihn veranlaßte, die entsprechenden Vorkehrungen Österreichs und insbesondere Wiens auf diesem Gebiete eingehend zu studieren. Die hier und in Frankreich gemachten Beobachtungen hat er in einer ausführlichen Abhandlung niedergelegt, die demnächst zur Veröffentlichung gelangen soll. Diese Studien brachten Buchneder in Berührung mit dem französischen Unterrichtsministerium, welches seine ausgezeichnete Fachkenntnis sowie seine scharfe Beobachtungsgabe und Beurteilungskraft anerkannte und durch Verleihung des „Palmenordens" und des Titels „Offizier der französischen Akademie" auszeichnete — eine Ehre, deren sich nur wenige Schulmänner Österreichs erfreuen, darunter Schulrat Dr. Josef Lukas. Auch für den schulhygienischen Kongreß, der zu Ostern d. J. in Nürnberg stattfand und zu welchem Buchneder vom österreichischen Unterrichtsministerium entsendet werden sollte, hatte er einen Vortrag angemeldet; aber das grausame Schicksal machte einen Strich durch diese Rechnung, denn an demselben Tage, an welchem er seinen Vortrag hätte halten sollen, ging der rastlos tätige Mann zur ewigen Ruhe ein. Man kann also von ihm mit Recht sagen, daß er bis zu seinem letzten Atemzuge für die Schule tätig war. Am 27. März zwangen ihn heftige Schmerzen, das Bett aufzusuchen, und bald verschlimmerte sich sein Zustand so, daß er sich einer Operation unterziehen mußte, die auch am 30. März vorgenommen wurde. Leider stellten sich später Komplikationen ein, die eine zweite Operation notwendig machten. Diese hätte ihm vielleicht Rettung gebracht, doch die zunehmende Herzschwäche, zu der noch eine Lungenentzündung kam, machte seinem Leben ein Ende. Am 6. April hauchte er seine edle Seele aus. (Päd. Ztschr.)

**Moritz Mutner †.** Einen schweren Verlust hat der Deutsch-böhmische Landeslehrerverein durch das Hinscheiden des Bürgerschuldirektors Moritz Mautner, Gründer des isr. Knabenwaisenhauses in Prag, erlitten. Über die außerordentlich segensreiche Tätigkeit des Verblichenen schreibt Friedr. Legler:

Moritz Mautner war einer der begeistertsten Anhänger des so kräftig emporgeblühten Deutschen Landeslehrervereins in Böhmen, dagegen ein abgesagter Feind aller Sonderbestrebungen, welche danach angetan sein konnten, die Einigkeit und Kraft des Vereins zu lockern und zu schmälern. Wie oft hat er, von dieser Gesinnung getragen, sich selbstlos in den Dienst des Deutschen Landeslehrervereins gestellt, dessen Ausschusse er an 23 Jahre angehörte. Noch bevor er 1881 (Hauptversammlung zu Rumburg) in den Ausschuß des D. L.-L.-V. gewählt wurde, bearbeitete er anläßlich des VI. deutschböhmischen Lehrertages in Reichenberg im Verein mit Dir. Karl Wanka das Thema: „Beleuchtung der Lesebücher des k. k. Schulbücherverlags. Gliederung des Stoffes usw. für ein 5. Lesebuch", eine äußerst gründliche, klare Arbeit. Bereits 1882 erschien der I. Jahrgang des bis zu Mautners Tode von ihm geleiteten Lehrerkalenders, für den er auch durch fast zwei Jahrzehnte die Verwaltungsgeschäfte besorgte. Damit leitete Mautner jene große Aktion ein, die seither jedes Jahr in der Tagesordnung der Haupt- oder Abgeordnetenversammlungen des Deutschen Landeslehrervereins wiederkehrte unter dem Titel „Zur wirtschaftlichen Selbsthilfe der deutschen Lehrer Böhmens". Auf diesem Felde hat Mautner Großes und äußerst Verdienstliches geleistet, das ihm selbst ein Gegner nicht streitig machen könnte. Vor 20 Jahren (1884) wurde über seine Anregung die Lebensversicherungsabteilung des D. L.-L.-V. i. B. im Anschlusse an den I. Allg. Beamtenverein in Wien eingerichtet. Welch großartigen Aufschwung

Digitized by Google

dieser Geschäftsteil genommen, das beweisen die seitens der deutschen Lehrer des Landes erworbenen Millionen versicherten Kapitals. Die Organisationsfrage war es, die ihm besonders am Herzen lag. Wirtschaftlich sollte die Lehrerschaft erstarken und einig und geschlossen sollte sie in ihrer Organisation musterhaft dastehen. Wie Mautner sich das dachte, hat er bereits 1885 in der Hauptversammlung zu Komotau dargelegt, als er das Thema „Was muß geschehen, um die Wirksamkeit des Deutschen Landeslehrervereins zu erhöhen?“ in wirkungsvollster Art behandelte. 1886 bahnte er das seither weiterbestandene und nun in der Ausgestaltung begriffene Verhältnis zur Firma Eichmann & Ko. an. 1887 sprach er in der Hauptversammlung zu Leipa im Verein mit Koll. Eisert in Rumburg über die Notwendigkeit der Gründung einer Krankenunterstützungskasse des D. Landeslehrervereins i. B. und des weiteren über die Lehrergehaltsfrage, die seither bis 1902 nicht mehr von der Tagesordnung verschwand. 1889 (in der Hauptversammlung zu Braunau) regte Mautner die Gründung der Kaiser Franz Josef-Stiftung für Lehrerwitwen und -Waisen an, die seither einen so schönen, allerdings noch lange nicht genügenden Zufluß an Mitteln erfahren hat. 1896 wurde über Mautners Anregung die Studiengeldversicherung für die Kinder von Mitgliedern des D. L.-L.-V. eingerichtet und 1899 faßte die Idee der Hochschulkurse durch Mautners Beredsamkeit feste Wurzeln. Vor etwa drei Jahren fing Mautner an zu kränkeln. Er klagte über Herzbeschwerden und es schien, als ob über den kräftigen Mann eine schwere Krisis kommen sollte. Vor zwei Jahren erhielt er einen einjährigen Erholungsurlaub, der ihm auch eine Besserung seines Leidens brachte. Im Vorjahre arbeitete er noch an dem großen Plane einer strengen Organisation im D. L.-L.-V., welcher Plan auch in der diesjährigen Abgeordnetenversammlung zu Prag durch Koll. Mohaupt zum Teil zur Verlesung und Erläuterung gelangte. Mautner fühlte sich nicht kräftig genug, um selbst als Berichterstatter auftreten zu können. Mautner war auch durch viele Jahre Ausschußmitglied des Deutsch-österr. Lehrerbundes, wo er sich ebenfalls als eifrigster Mitarbeiter betätigte. Im Jahre 1900 hat Mautner seine „Gesetzessammlung“, auch ein Werk großen Fleißes, bei Haase in Prag erscheinen lassen; die Neuauflage, an der er arbeitete, hat er nicht mehr erlebt.

Sollen wir noch etwas über die ganz außerordentliche Förderung unserer Gehaltsfrage durch Koll. Mautner sagen? Es wird kaum nötig sein, weil ja alles noch in frischer Erinnerung ist. Mautner hatte insbesondere die Aufgabe, im Verein mit Koll. Pohl (Smichow) in steter Fühlung mit dem Obmanne des Tschechischen Landeslehrervereins und mit den Zentralstellen in Prag (Landesausschuß, k. k. Landesschulrat) zu bleiben. Mautner hat nach dieser Richtung das denkbar beste geleistet. Er konnte gerufen werden zu welcher Stunde immer, ob persönlich, brieflich, telegraphisch oder telephonisch, er war zur Stelle und arbeitete unermüdet im Interesse unserer guten Sache. Die Lehrerschaft Böhmens ist ihm zu großem Danke verpflichtet und sie hat ihm denselben auch stets in uneingeschränkter Weise gezollt.

Nun sind seinen Händen, nach schweren seelischen und körperlichen Kämpfen, Kelle und Schwert entfallen. Inmitten der Arbeit hat ihn, den begeisterten Lehrer und treuen Kollegen, der Tod gefällt. Wir werden Dein, treuer Freund und Mitstreiter, stets in Wehmut, aber auch in vollster Dankbarkeit gedenken.

**Dr. Karl von Stremayr †.** Am 22. Juni 1904 starb in Pottschach der Präsident des Obersten Gerichtshofes Dr. Karl von Stremayr im 81. Lebensjahre. Er hatte als Nachfolger Dr. von Hasners, des Schöpfers unseres Reichsvolksschulgesetzes, das Amt eines Unterrichtsministers vom 1. Februar bis 12. April 1870, dann von Mai 1870 bis Februar 1871, endlich vom November 1871 bis Februar 1879 bekleidet. Er wurde dann Justizminister, endlich Senatspräsident des Obersten Gerichtshofes. Als Unter-



Digitized by Google

richtsminister zeigte er besondere Fürsorge für Hoch- und Mittelschulen, aber auch die Volksschule bewegte sich unter seiner Leitung noch in freiheitlicheren Bahnen, als einige Jahre später (1883), da die Annahme der Schulnovelle die erste wirksame Bresche in das Reichsvolksschulgesetz warf.

Die gesamte pädagogische Welt betrauert das Hinscheiden einiger ihrer bedeutendsten Stützen, von denen besonders hervorgehoben seien: der große Philosoph Herbert Spencer, gest. am 8. Dezember 1903, Schuldirektor Albert Goerth, der treue Mitarbeiter am Dittesschen Pädagogium und Dr. L. W. Seyffarth, der bekannte Pestalozziforscher und Herausgeber sämtlicher Werke Pestalozzis.

Engelbert Kessler, der Gründer des „Allgemeinen Beamtenvereines in Österreich", ein hervorragender Schulfreund und pädagogischer Schriftsteller, feierte unter allseitiger Ehrung seinen 70. Geburtstag und wurde auch seitens der „Wiener pädagogischen Gesellschaft", deren eifriges Mitglied er ist, durch eine Deputation beglückwünscht.

Alois Kunzfeld, einer der Schöpfer der Reformbewegung auf dem Gebiete des modernen Zeichenunterrichtes und der tätigste Mitarbeiter der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" auf diesem Gebiete, wurde zum Professor am k. u. k. Offizierstöchterinstitute in Wien ernannt.

Dem Obmanne der „Wr. päd. Ges.", Herrn Direktor Alois Bruhns, wurde von Sr. Majestät das goldene Verdienstkreuz, dem Mitgliede, Oberlehrer Georg Schulz, vom Unterrichtsminister der Direktortitel verliehen.

Digitized by Google

# III. Mitarbeiter-Verzeichnis

## für die Pädagogischen Jahrbücher 1878—1904 (I—XXVII und den Jahresbericht 1877 (J.).

Aufreiter Rudolf. Ein Beitrag zur fortschreitenden Entwicklung der Methode des Naturgeschichtsunterrichtes. XVI. — Unterrichtseinheiten im physikalischen Unterrichte. XVII. — Über die Errichtung eines österreichischen Museums für Erziehung und Unterricht in Wien. XVIII. — Referate.

Baumann Moritz. Über Herstellung und Nutzbarmachung entomologischer Sammlungen. XXIV. — Referate.

Bayr Emanuel. Referat.

Binstorfer Michael. Theorie und Praxis im Grammatikunterricht. X.

Blachfelner Josef. Die Neugestaltung des Zeichenunterrichtes. Erster Teil. XXV. Zweiter Teil. XXVI.

Bosshardt Ulrich J. Der Unterricht im Nichtswissen. III.

Bruhns Alois. Trägt die Neuschule zur sittlichen Verwilderung des Volkes bei? III. — Rede zur Pestalozzifeier. IV. — Wie ist die Jugend für das politische Leben vorzubereiten? V. — Über Schulwerkstätten. VII. — Die Gestaltung des Handfertigkeitsunterrichtes für Knaben in der Gegenwart. X. — Wie kann die Volks- und Bürgerschule ihre Zöglinge für die spätere Ausübung ihrer staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten vorbereiten? XXIV. — Zur Reform der Bürgerschule. XXV. — Zeitungsschau. V. — Referate.

Brunner Philipp. Die Freischreibübungen im Verhältnis zu den übrigen Disziplinen in der Volksschule. I. — Friedrich Fröbel und die Pädagogik des XIX. Jahrhunderts. V. — Die Kinder der Armen. VII. — Referate.

Buchneder Franz. Über die zunächst notwendige Tätigkeit der österreichischen Volksschullehrer auf dem Gebiete des heimatkundlichen Unterrichtes. VII. — Referate.

Decker Karl. Referate.

Deinhardt Heinrich. Reden zur Pestalozzifeier. J, I, II. — Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. J. — Die Bedeutung Fichtes für die Pädagogik. I. — Über Schulenorganisation. II. — Deutsche Sprichwörter. III. — Referate.

Dichler Josef. Die Pflege des Rechtsgefühls durch Erziehung. XV.

Dittes Friedrich, Dr. Festrede zur Mildefeier. J. — Rousseaus pädagogische Ideale und unsere pädagogische Praxis. I. — Rede zur Pestalozzifeier. X. — Über den Abschluß der Schulgesetzgebung im heutigen Frankreich. XIII.

Druschba Anton. Die deutsche Unterrichtsmethode in der Taubstummenschule. XVI. — Der Einfluß der behinderten Nasenatmung auf die körperliche und geistige Entwicklung. XXII. — Die Behandlung taubstummer Kinder in der allgemeinen Volksschule. XXVI. — Referat.

Eckardt Theodor. Beiträge zur vergleichenden Psychologie. I. — Beiträge zur vergleichenden Pädagogik. II. — Referate.

Filipovic Ivan. Bericht.



Digitized by Google

Fischer Albert S. Zur Würdigung Fröbels. J.
Fischer Adolf. Referate.
Fitzga Emanuel. Das Turnen in der Volksschule. Im Hinblick auf die Herabsetzung der Präsenzdienstzeit des Militärs. VI.
Fleischner Ludwig. Pflichten und Rechte in der bürgerlichen Gesellschaft — als Unterrichtsgegenstand. X.
Frank Ferdinand. Geist und Sprache in ihrer Wechselwirkung. XV. — Wissenschaft und Bildung. XVI. — Festrede zur Pestalozzifeier. XVII. — Über staatsbürgerliche Erziehung. XVIII. — Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX. — Zum fünzigjährigen Regierungsjubiläum Sr. Majestät des Kaisers Franz Josef I. XXII. — Die Aufgaben des naturgeschichtlichen Unterrichts. XXIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XIV — XIX.
Friedlaender J., Dr. Gedanken zur Prüfung der Fähigkeiten eines Kindes. II.
Goldhammer Charlotte. Referat.
Gruber Theodor. Schulunterricht an Sommernachmittagen. XXVI.
Habel Marie. Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes. XX. — Der französische Sprachunterricht an den österreichischen Bürgerschulen. XXII.
Hain Emil. Über die Stoffanordnung im physikalischen Unterrichte der Bürgerschule. XIII.
Hannak Emanuel, Dr. Über Fortbildung der Lehrer im allgemeinen und das Wiener Lehrerpädagogium im besonderen. VI. — Über Gemütsbildung. VII und VIII. — Der Humanist Äneas Sylvius als pädagogischer Schriftsteller. IX. — Über Schulhygiene. XI. — Das österreichische Volksschulwesen unter Kaiser Franz Josef I. XII. — Rede zur Pestalozzifeier. XIII. — Rede zur Comeniusfeier. XV. — Über den Einfluß der experimentellen Psychologie auf die Erziehung. XV. — Zur Erinnerung an Leopold von Ranke. XIX. — Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Hartmann Ludwig M., Dr. Über Volkshochschulen. XXIV.
Hein Adalbert. Der moderne Mädchenunterricht. IV.
Heinzig Bernhard, Dr. Rousseau und das französische Schul- und Erziehungswesen. III.
Heller Simon. Über Jugendlektüre. J. — Epilog zur Mildefeier. J. — Die Feier von Gedenktagen in ihrer pädagogischen Bedeutung. I. — Reden zur Pestalozzifeier. III, VIII, XI. — Heilpädagogische Bestrebungen. (Blinde und geistig abnorme Kinder.) XII. — Die Aufgaben der Blindenbildung. XXIV. — Referat.
Heller Theodor, Dr. Über Psychosen im Kindesalter. XIX. — Über Hilfsschulen für schwachsinnige Kinder. XXV.
Hieber Julius. Die Wiener Pestalozzistiftung. XXIV.
Hofer August. Ein wichtiges Kapitel der Schulerziehung — „der Gehorsam". VII. — A. Goerths Einführung in das Studium der Dichtkunst. VIII.
Hofer Julius. Über Konservierung der Lehrmittel. IX.
Hofer Rudolf. Ein neues physikalisches Lehrmittel. III. — Durchschnittsmodelle zur Demonstration der statisch-dynamischen Verhältnisse auf der schiefen Ebene und der Bewegung des Pendels. V. — Über eine neue Art, geometrische Körper, respektive Kristallformen herzustellen. VII. — Über ein neues Lehrmittel für den Unterricht im perspektivischen Zeichnen. XII.
Hötler Karl. Über die moderne Natur- und Weltanschauung im Verhältnis zur Pädagogik. IV.
Holczabek Johann W. Verwahrloste Jugend. XVI.
Holzwarth Artur. Erziehung zur Arbeit. XVIII.

Digitized by Google

Honigmann Anton. Konzentration des mineralogischen und chemischen Unterrichtes in der Bürgerschule. XXVII.
Huber Karl. Ideen und Vorschläge zur Organisierung und Verwaltung von Schülerbibliotheken. I. — Schulz von Straßnitzki. Eine Skizze seines Lebens und pädagogischen Wirkens. I. — Begriff und Aufgabe der Erziehung. II. — Nur eine Schreib- und Druckschrift. VI. — Zeitungsschau. I, II, VII, VIII, X. — Referate. — Redaktionsarbeiten. XI.
Hübner Paul. Die darstellenden Arbeiten in der Volksschule. II. — Die Arbeit als Erziehungsmittel. IV.
Jäger Franz. Referate.
Janotta August. Über den Unterricht in der Sprachlehre. VIII. — Johann Ignaz Melchior von Felbiger. XI. — Rede zur Diesterwegfeier. XIV.
Jelem Josef. Zur Mildefeier. J. — Zu Nikolaus Lenaus hundertstem Geburtstage. XXVI.
Jerusalem Wilhelm, Dr. Über Methoden und Richtungen der Psychologie. XXII. — Die Psychologie der Gefühle im Lichte der neueren Forschung. XXV.
Jessen Asmus Christian. Zur Erinnerung an Diesterweg. II. — K. W. F. Wander. XIII.
Jordan Eduard. Der Anschauungsunterricht. VI. — Hölzels Wandbilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht. IX.
Jünger Franz J. Über elementaren Zeichenunterricht. III. — Neue Sätze und die dazu gehörigen Anschauungsmittel für die Inhaltsberechnung einiger Polyeder. XIV.
Katschinka Anton. Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Klement Richard. Referate.
Kobinger Franz. Über die zielbewußte Weckung des Sprachgefühls. XX.
Kocourek Adalbert. Zwei neue kristallographische Anschauungsmittel. II.
Kohn A. Volksschrifttum und Pädagogik. IV.
Komorzynski Marie. Referat.
Kraft Josef. Der Geschichtsunterricht, ein Mittel zur sittlichen Bildung der Jugend. XII.
Krapfenbauer Josef. Reden zur Pestalozzifeier. XVIII, XXI. — Über die Revision des Normallehrplanes für fünfklassige Volksschulen, in welchen jeder Klasse ein Schuljahr entspricht. XXIII. — Aus dem pädagogischen Bereiche der Pariser Weltausstellung 1900. XXIV.
Kratochwil C. B. Reformbestrebungen im Zeichenunterrichte. XVII. — Die Elektrizitätslehre in der Bürgerschule. XVIII. — Die neuesten Fortschritte im erdkundlichen Unterrichte. XXI. — Das Turnen im gegenwärtigen Schulwesen. XXII. — Johann Georg Lehmann und die Schulkartographie. XXIII.
Kraus Siegmund. Die Erwerbstätigkeit schulpflichtiger Kinder. XXIII. — Das österreichische Volksschulwesen und seine Statistik im Jahre 1900. XXVII. — Referate.
Kreitsch Josef. Referat.
Kronawetter Ferdinand, Dr. Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Kuhner S. Die Aufsatzübungen mit besonderer Berücksichtigung der Bürgerschule. XXIII.
Kunzfeld Alois. Das Zeichnen nach der Natur. Erster Teil. XIX. Zweiter Teil. XXIII. — Eine Ferienreise zum Studium des Zeichenunterrichtes in Schweden. XXI. — Die Kunst im Leben des Kindes. XXV. — Neue Erscheinungen auf dem Gebiete des Zeichen- und Kunstunterrichtes XXVI. — Über künstlerischen Wandschmuck in unseren Schulen. — Referate.
Kurz S. Berichte über das ungarische Schulwesen.
Lang Karl. Referat.
Legerer Peter. Der Rechenunterricht in der Volksschule. XXVII.

Digitized by Google

Lohse Anton. Über Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit. XIX.
Ludwig Josef. Referat.
Mayer Adalbert. Der Anschauungsunterricht. VI.
Merkl W. Welche heilpädagogischen Kenntnisse verlangt die moderne Pädagogik vom Lehrer? XXVII.
Mitterbauer Franz. Ferialhochschule für Lehrer. XXV.
Mohaupt Franz. Über die Erziehung zum Gehorsam und ihre Grenzen. XII.
Moldauer S., Dr. Zur Frage der Jugendlektüre. XXII.
Müllner Ludwig. Über praktische Konzentration in den naturwissenschaftlichen Unterrichtsdisziplinen. XIV. — Referat.
Neumann Moritz. Unser Stilunterricht. V. — Hypsometrische Schulwandkarte Niederösterreichs von Rudolf Walsch. XIV. — Referat.
Nietsch Viktor, Dr. Über Metamorphose, Metagenese und Heterogonie der Tiere. XVI. — Referat.
Pabisch Heinrich. Referat.
Pape Paul. Die Kunst als Erzieherin. III.
Pausa Wladimir. Die Veranschaulichung im geometrischen Unterrichte der Mädchenschule. XXI. — Referat.
Pehm Franz. Referate.
Penl Karl. Die nächsten Aufgaben der Pädagogik mit Rücksicht auf die Kulturmission der spekulativen Naturwissenschaften. II.
Pick Adolf Josef, Dr. Methodik der astronomischen Geographie an Volks- und Bürgerschulen. II. — Über Rechenunterricht. IV. — Reden zur Pestalozzifeier. V, VII, IX, XIV. — Pro domo. („Die elementaren Grundlagen der astronomischen Geographie".) VII. — Der Foucaultsche Pendelversuch im Unterrichte. X. — Horizont. Apparat zur Darstellung der scheinbaren Bewegungen. XIII. — Der logische Aufbau beim Unterrichte in der Elementarmathematik. XVII. — Referate.
Pilečka Viktor. Der Sprachunterricht als Erziehungsmittel. I. — Über Kinderspiele. I. — Rätsel und Sprichwort in Schule und Haus. II. — Über den Stoff und die Methode des heimatkundlichen Unterrichtes. V. — Über die praktische Richtung des Unterrichtes. VIII. — Über Mädchenbildung. XIV.
Rothaug Johann Georg. Der geographische Unterricht. VIII.
Rothe Karl, Dr. Über die Beschaffung frischer Pflanzen für den botanischen Unterricht. IX.
Rybiczka Eduard. Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichtes in der Volksschule. IX. — Referate.
Salawa Karl. Über Schulhygiene. XXVI. — Referate.
Schamanek Josef. Ein Rückblick auf den französischen Sprachunterricht in der österreichischen Bürgerschule. XVII. — Referat.
Scherz Matthias. Referat.
Schindler Franz. Über Anschaulichkeit im Physikunterrichte. XI.
Schröer Karl, Julius, Dr. Rede zur Deinhardtfeier. III.
Schuberth Josef. Referat.
Schwarz Karl, Dr. Über Stimme und Sprache. XIV.
Siegert Eduard. Über formale Bildung. X. — Die Schulerziehung in ihrem Verhältnisse zur Psychologie. XI. — Reden zur Pestalozzifeier. XII, XV, XX, XXV. — Das Gefühl. XVII.
Simon David. Über den pädagogischen Wert der Gabelsbergerschen Geschwindschrift in unseren Bürgerschulen. I. — Wie können die Schüler in die Kenntnis der vaterländischen Verfassung eingeführt werden? VI. — Pflege und Verwertung der Phantasie beim Unterricht. IX. — Apperzeption und Aufmerksamkeit. XI. — Die konzentrische Methode an der Bürgerschule im Lichte der Schulpraxis. XII. — Die Logik in der Schule. XVI. — Zur Methodik des Geschichtsunterrichtes. XVII. — Rede zur Pestalozzifeier. XIX. — Die Seelenkunde des Menschen. XX. — Kon-

Digitized by Google

zentration des Unterrichtes und konzentrische Lehrgänge. XXIII. — Die Geschichte als Quelle der Pädagogik. XXIV. — John Stuart Mill und Pestalozzi. — Referate.
Sniegon Emil, Dr. Nur Deutsch oder auch Französisch? II. — Berichte.
Sponner Karl. Der Anschauungsunterricht in Theorie und Praxis. XX. — Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. XXII. — Referate.
Steigl Franz. Die Ziele des modernen Volksschulzeichenunterrichtes. VI. — Die Hauptrichtungen des Schulunterrichtes in Deutschland. VIII. — Aufgaben und Korrekturen. IX. — Zur Praxis der Linien- und Flächenverteilung im elementaren Zeichenunterricht. XI. — Was ist in Bezug auf das Freihandzeichnen an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen zu fordern? XV.
Steiskal Theodor. Sozialpädagogik. XXVI. — Referate.
Strobl Friedrich. Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Rechtschreibung in der Vergangenheit und Gegenwart. XIV. — Referat.
Szanto E., Dr. Dr. Adolf Josef Pick. XVIII.
Thetter Julius. Die Plastik im Dienste des geographischen Unterrichtes. IV.
Tiechl Franz. Was kann die Schule für die Erziehung zur Mäßigkeit tun? XVII.
Tomberger Franz. Die österreichischen Lehrertage und ihre Erfolge. V. — Bilder aus der österreichischen Schulgeschichte längst vergangener Zeit. XII.
Trautzl Viktor. Über Anschauungsunterricht bei Behandlung der Insekten. XIV.
Tremml Franz. Über die Versorgung der Wiener Volks- und Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjekten. XIX. — Referat.
Türmer Gustav. F. Steigls Wandtabellen für den Zeichenunterricht. IX.
Urban Emil. Der heimatkundliche Unterricht — die erste Stufe des geographischen Unterrichtes. XXI. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XX, XXI.
Urban Josef. Die Stellung des erziehlichen Knaben-Handarbeitsunterrichtes zum Schulunterrichte. XXI.
Walsch Rudolf. Bedeutung der hypsometrischen Karten für den geographischen Unterricht.*) VII.
Wawrzyk Johann. Die Konzentration des Unterrichtes und die konzentrische Methode. I. — Die Methode des Rechtschreibunterrichtes. IV. — Referate.
Weiss Anton. Der elementare Zeichenunterricht in Frankreich. XX.
Wendt Ferdinand Maria, Dr. Anleitung der Mädchen zum Denken. VI. — Die Bildung des weiblichen Charakters. XI. — Eine neue Seelenlehre. XIV. — Entstehung und Bildung der Sprache bei den Kindern. XVI. — Organisation, Aufgabe, Methoden und Wert pädagogisch-psychologischer Laboratorien. XXI. — Die Bildung der Interessensphären, eine Hauptaufgabe des Unterrichtes. XXI. — Die voluntaristische Psychologie und ihre pädagogische Bedeutung. XXIV. — Die moderne Gedächtnistheorie. XXVI.
Winkler Adolf, Dr. Schule und Elternhaus. J. — Die Aufmerksamkeit. I. — Pestalozzi—Herbart. (Rede zur Pestalozzifeier.) VI.
Zajic Stanislaus. Die körperliche Züchtigung. IV.

---

*) Siehe die von der Wiener pädagogischen Gesellschaft im Verlage von Eduard Hölzel in Wien herausgegebenen Werke: I. „Hypsometrische Schulwandkarte von Niederösterreich" von Rudolf Walsch; Preis 8 K, approbiert. II. „Hypsometrische Schulhandkarte von Niederösterreich" von Rudolf Walsch; Preis 20 Heller, approbiert.

Digitized by Google

Zens Anton. Neuere Werke über den Elementarunterricht. XXIII. — Referate. Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXIII—XXVI.

Zens Matthias. Die Mildefeier. J. — Durch welche Mittel kann man das Lehrpersonale an Volksschulen anregen? III. — Dr. Friedrich Dittes. V. — Mens sana in corpore sano. (In zeitgemäßer Anwendung auf Lehrerarbeit und Lehrergehalte.) VIII. — Dr. F. Müllers ethnographischer Bilderatlas für Bürgerschulen. X. — Eine Reform der deutschen Satzlehre. Erster Teil. X. Zweiter Teil. XI. Dritter Teil. XIII. — Vom Übergang aus der Volksschule in die Mittelschule. XIII. — Satzeinteilung und Satzgliederung. XIII. — Das Jubiläum eines pädagogischen Fachblattes. XIV. — Einheitliche Zeitzählung. XIV. — Festrede zur Jubiläumsfeier des I. allgemeinen österreichischen Lehrertages. XV. — Über Schulfeierlichkeiten. XIX. — Gedächtnisrede auf Dr. Friedrich Dittes. XX. — Otto Gramzows Jubiläumsschrift: „Friedrich Eduard Beneke als Vorläufer der pädagogischen Pathologie". XXI. — Die Vollendung des 25. Vereinsjahres der Wiener pädagogischen Gesellschaft. XXII. — Rede zur Pestalozzifeier. XXIV. — Die neue Schreibung. XXV. — Referate und Berichte. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). J, I—X, XII—XIV.

Zoder Franz. Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. X. — Über Versuche im naturgeschichtlichen Unterrichte. XVII. — Über die Verwendung lebender Tiere im Unterrichte. XVIII, XIX. — Neues über Vererbung und Anpassung. XXI.

Zwilling Viktor. Beiträge zur Methodik des Geschichtsunterrichtes an Bürgerschulen. XIII. — Über Charakterbildung und deren Pflege in der Volks- und Bürgerschule. XV. — Reden zur Pestalozzifeier. XVI, XXIII, XXVI. — Die psychische Entwicklung des Bösen. XVIII. — Hans Sachs. XVIII. — Zeitgemäße Aufgaben für ethische Volksbildung. XIX. — Herbert Spencer als Pädagoge. XXI. — Über die vom Verbande der niederösterreichischen Landwirte geforderte Schulreform. XXII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXII und XXVII.

Redaktion. J, I—X: M. Zens. XI: K. Huber. XII und XIII: M. Zens. XIV: M. Zens und Ferd. Frank. XV—XIX: Ferd. Frank. XX und XXI: E. Urban. XXII und XXVII: V. Zwilling. XXIII bis XXVI: Anton Zens.

Digitized by Google

# Ankündigungen.

## Stimmen der Fachpresse

über den

## 26. Band des Pädagogischen Jahrbuches.

Man ist es von der Wiener Pädagogischen Gesellschaft gewohnt, daß sie alle wichtigeren Fragen, die im Verlaufe eines Jahres am Horizonte auftauchen, in den Bereich ihrer Erörterungen zieht, um sorgfältig prüfend zu erwägen, inwieweit derartige Neuerungen auch unserem heimischen Schulwesen nutzbar gemacht werden könnten. Infolge dieses zielbewußten Strebens ist im Laufe ihres mehr als 25jährigen Bestehens schon manche bedeutsame Anregung von dem Vereine unmittelbar und mittelbar durch sein Jahrbuch ausgegangen, so daß die deutschösterreichische Lehrerschaft beiden zu Dank verpflichtet ist. Auch das vorliegende Jahrbuch reiht sich würdig seinen Vorgängern an . . . . Die besten Glückwünsche geleiten auch diesmal unseren nimmermüden Wanderer und wackeren Kämpfer für Fortschritt auf seinem Wege in die Heimstätten der Fortbildung.

Freie Schulzeitung, XXX. Jahrg., Nr. 50.

Die ungemein interessanten und wertvollen Darlegungen verdienen die Autmerksamkeit aller Kollegen und Aufnahme in jede Fachbibliothek.

Schlesisches Schulblatt, XXXIII. Jahrg., Nr. 6.

Von den Pädagogischen Jahrbüchern wissen wir, daß in ihnen ein reicher Schatz von pädagogischen Abhandlungen aufgespeichert ist, daß sie zahlreiche wertvolle Arbeiten aus dem weiten Gebiete der Pädagogik enthalten. Auch der vorliegende 26. Band bietet uns so vieles und gediegenes, daß das Studium desselben der Lehrerschaft wärmstens empfohlen werden muß . . . . . Der Redakteur des Jahrbuches, Herr Anton Zens, verdient die vollste Anerkennung für seine mühevolle und gelungene Leistung.

Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen.

Das Pädagogische Jahrbuch 1903 ist soeben erschienen und stellt sich seinen Vorgängern würdig zur Seite. Es ist nicht bloß eine Zusammenstellung von Thesen und Auszügen, sondern ein Zeitbild der Pädagogik Österreichs. Die zahlreichen selbständigen Aufsätze geben jedem Bande ohnehin bleibenden Wert.

Archiv für Lehrerbildung, 1904, Nr. 21.

Vieles geboten, Gutes geboten, fleißig gesammelt, doch es sind nur Bissen — und wir möchten mehr. Ein pädagogisches Jahrbuch sollte das pädagogische Streben des Zeitraumes von 365 Tagen in mindestens ebensovielen Seiten wiederspiegeln. Das wird möglich sein, sobald einmal die Lehrer Sorge tragen, daß das Buch in jede Lehrerbücherei eingestellt wird. Und darum bitten wir.

Laibacher Schulzeitung, XXXII. Jahrg., Nr. 5.

Digitized by Google

Jedesmal begrüßen wir mit aufrichtiger Freude dieses trefflich geleitete Werk, das wir einst ein Dokument für die reiche wissenschaftliche Arbeit der österreichischen Lehrerschaft nannten, und welche Bezeichnung wir aufrecht halten. Nicht nur die im vorliegenden Bande enthaltenen vortrefflichen pädagogischen Abhandlungen und Referate, sondern ebensosehr der Anhang, enthaltend die vom Herausgeber mit Bienenfleiß gesammelten Thesen zu pädagogischen Themen, die Schulchronik und die interessante Übersicht über das pädagogische Vereinswesen fesseln unsere Aufmerksamkeit . . . . . Wir wünschen, daß der Leserkreis ein dem Werte des Buches entsprechend großer sei.

Steirische Schul- und Lehrerzeitung, VII. Jahrg., Nr. 16.

Wir haben die Bedeutung dieses Werkes zu wiederholten Malen gründlich gewürdigt und jedesmal besonders betont, daß das Werk als Markstein einer in Österreich zielbewußt arbeitenden wissenschaftlich pädagogischen Vereinigung zu betrachten sei und demgemäß ernstlich gewürdigt zu werden verdiene. Leider ist der von uns vielfach ausgesprochene Wunsch, das pädagogische Jahrbuch möge allmählich Eingang finden in alle Lehrerkreise, bis jetzt noch nicht in Erfüllung gegangen, im Gegenteil muß mit Bedauern festgestellt werden, daß sich die Mehrzahl der Lehrer, ja sogar die Mehrzahl der Lehrervereinigungen, welche doch die Mittel für dieses Jahrbuch aufzubringen vermöchten, ablehnend verhält, so daß der Leserkreis desselben seinem inneren Werte durchaus nicht entspricht. Wenn man bedenkt, wie wichtig es für Österreich ist, daß eine Gesellschaft die pädagogischen Ideale rein erhalte und für die Erhaltung derselben sorge, wie notwendig es erscheint, daß in unserem Vaterlande, wo ein dauernder Fortschritt fast unmöglich erscheint, jemand getreulich Wache halte, damit nicht ganz verloren gehe, was einmal gewonnen wurde, dann darf man sich wohl wundern, daß das genannte Werk, welches die Hauptstütze aller unserer Errungenschaften sein sollte, nicht mehr Unterstützung und Anklang findet. Wer einmal eines derselben gründlich durchstudiert, wer die einzelnen Vorträge und Referate geprüft, wer besonders dem inhaltsreichen Anhang seine Aufmerksamkeit zugewendet hat, wird sicherlich zu der Überzeugung gelangen, daß dieses Jahrbuch in die Bibliothek jeden strebsamen Lehrers gehört. — Alle pädagogischen Fragen, die im Verlaufe eines Jahres auftauchen, finden hier eine gründliche Behandlung, eine allseitige Prüfung und Erörterung und zumeist auch einen entsprechenden Abschluß, indem die Gesellschaft in Form von Thesen ihre Meinung über die Gestaltung und Bedeutung dieser Fragen abgibt . . . . Wir können das Buch auch diesmal wieder jedem Lehrer bestens empfehlen.

Österreichische Schulzeitung, XVII. Jahrg., Nr. 5.

Digitized by Google

# PÄDAGOGISCHES JAHRBUCH

## 1905.

(DER PÄDAGOGISCHEN JAHRBÜCHER ACHTUNDZWANZIGSTER BAND.)

HERAUSGEGEBEN

VON DER

WIENER PÄDAGOGISCHEN GESELLSCHAFT.

REDIGIERT VON THEODOR STEISKAL.

WIEN, 1906.

MANZSCHE K. U. K. HOF-VERLAGS- UND UNIV.-BUCHHANDLUNG.

I., KOHLMARKT 20.

Digitized by Google

Buchdruckerei der Manzschen k. u. k. Hof-Verlags- und Universitäts-Buchhandlung in Wien.

Digitized by Google

# *Vorwort.*

*Die Wiener pädagogische Gesellschaft übergibt hiemit der Öffentlichkeit den 28. Band des Pädagogischen Jahrbuches. An der bewährten Anlage des Jahrbuches wurde keine Änderung vorgenommen. Voran stehen die Vorträge (mit Debattenskizzen) und Referate aus den Plenarversammlungen der Wiener pädagogischen Gesellschaft. Der Anhang setzt sich aus vier Teilen zusammen: a) Thesen zu pädagogischen Themen; b) Schulchronik; c) Pädagogisches Vereinswesen; d) Mitarbeiterverzeichnis.*

*Aus dem Inhalte des Jahrbuches ist wohl zu ersehen, daß die Gesellschaft bestrebt ist, in ihren Versammlungen pädagogische Zeit- und Streitfragen einer gründlichen, von jedem Parteistandpunkte unbeeinflußten Behandlung zu unterziehen. Damit ist nicht gesagt, daß die Gesellschaft ohne Kompaß auf dem wild wogenden Meere der Meinungen steuert. Sie hält fest an den Grundsätzen einer fortschrittlichen, an der geistigen und sittlichen Hebung des gesamten Volkes arbeitenden Pädagogik. Auf dem Wege, der der Erziehungswissenschaft von dem Dreigestirne „Pestalozzi-Diesterweg-Dittes" gewiesen, wird die Gesellschaft auch in Zukunft weiterwandeln.*

*An dieser Stelle sei allen Förderern des Pädagogischen Jahrbuches, namentlich dem hohen niederösterreichischen Landtage und der wohllöblichen Wiener Gemeindevertretung für die zur Herausgabe des Jahrbuches gewährte finanzielle Unterstützung der wärmste Dank ausgesprochen.*

*Der Redakteur dankt ferner allen jenen Kollegen, die durch Einsendung von Thesen und Vereinsberichten zur Reichhaltigkeit des Anhangs wesentlich beigetragen haben. Somit sei der vorliegende Band des Pädagogischen Jahrbuches der wohlwollenden Beurteilung seitens der sehr geehrten Kollegen und Kolleginnen und der Fachpresse empfohlen.*

*Wien, im Oktober 1905.*

*Der Redakteur.*

***Der Ausschuß der Wiener pädagogischen Gesellschaft.***

Digitized by Google

# Inhaltsverzeichnis.


Seite

Vorwort . . . . . III

I. Schiller als Erzieher. Von Viktor Zwilling . . . . . 1

II. Das russische Schulwesen. Von Dr. Karl Rieger, k. k. Landesschulinspektor . . . . . 8

III. Darstellung und Würdigung der philosophischen und pädagogischen Grundlehren John Lockes. Von Theodor Steiskal . . . . . 20

IV. Die Prinzipien der moralischen Erziehung in Frankreich. Von Albert Thierry (Paris) . . . . . 35

V. Die für das Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten und deren dauernde Aneignung. Von Ferdinand Frank . . . . . 43

VI. Das österreichische Schulbücherapprobationswesen. Von J. G. Rothaug 60

VII. Der Anschauungsunterricht in der Großstadt. Von Leopold Höfer . 74

VIII. Weltsprachenproblem. Von Otto Simon . . . . . 82

IX. Der II. internationale Kongreß zur Förderung des Zeichenunterrichtes. Von Alois Kunzfeld . . . . . 97

X. Referate:

1. „Eos", Vierteljahrsschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer. Von Dr. S. Krenberger . . . . . 109

2. Rechenbuch für Bürgerschulen von Peter Legerer. Von Theodor Gruber . . . . . 111

3. Reform des Leseunterrichtes. Von Heinrich Schweizer . . . . 114

4. Der Unterricht in der Naturkunde nach biologischen Gesichtspunkten bearbeitet. Von Karl C. Rothe . . . . . 117

5. Bau und Leben der Pflanzen. Von Karl C. Rothe . . . . . 119


## *Anhang.*


I. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von Theodor Steiskal 121

II. Zur Schulchronik. Zusammengestellt von Theodor Steiskal . . . 148

III. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich. Zusammengestellt von Theodor Steiskal . . . . . 162

IV. Mitarbeiterverzeichnis . . . . . 180


Digitized by Google

I.

# Schiller als Erzieher.

Festrede, gehalten am 18. März 1905 zur Erinnerung an die 100. Wiederkehr des Todestages Friedrich Schillers von VIKTOR ZWILLING.

Im Jubiläumsjahre Schillers, in welchem fast alle bedeutenden Redner und Literaten Deutschlands den Dichterfürsten preisen, erscheint es mir als ein Fehlgriff, daß in unserer Gesellschaft ein schlichter Schulmann mit der Aufgabe betraut wurde, die heutige Festrede zu übernehmen. Ich muß daher im vorhinein um einige Nachsicht bitten, um so mehr, als ich mir dessen wohl bewußt bin, daß ich zu einem Schillerredner im Sinne der neuzeitlichen Richtung moderner Literatur nicht tauge. Mir erschien Schiller niemals als der unumstößlich erhabene Klassiker, den man, wie dies bei Goethe der Fall ist, erst als reifer Mann und bloß in Stunden reiner, weihevoller Stimmung in die Hand nehmen sollte, um das Herz zu erwärmen und den Geist zu erleuchten; Schiller war mir stets nichts anderes, als der treueste und beste Mentor meiner Jugend, jener Erzieher, unter dessen Leitung ich Welt und Leben zuerst anschauen lernte, der mich zugleich aus der Prosa der Wirklichkeit in die Welt der Ideale hinüberführte, an den mich daher eine Dankbarkeit und Liebe fesselt, wie an keinen anderen Erzieher und Dichter. Nun glaube ich aber annehmen zu können, daß Sie meine verehrten Versammelten als Lehrer und Lehrerinnen in ungefähr demselben Verhältnisse zu Schiller stehen wie ich, und nur aus diesem Grunde erklärte ich mich unserem Obmanne gegenüber gern bereit, mir meine begeisterte Dankbarkeit an den großen Erzieher Schiller vom Herzen zu sprechen und mit Ihnen ein Stündchen bei dem Einflusse zu verweilen, den Schiller auf unsere eigene Jugend ausübte. Und wenn es mir gelingen sollte, dabei schöne Erinnerungen aus der



Digitized by Google

goldenen Jugendzeit auch in Ihnen wachzurufen und uns auf kurze Zeit aus dem Bewußtsein der rauhen Wirklichkeit in das Reich des Idealismus zu flüchten, dann betrachte ich meine mir gestellte Aufgabe als gelöst.

In der zweiten Gymnasialklasse, also im Alter von etwa 13 Jahren, begann Schillers erziehlicher Einfluß auf mich, und noch heute muß ich unserem damaligen Religionsprofessor dafür danken, daß er uns in so praktischer, psychologisch tief durchdachter Weise zu eifrigen Lesern der Werke dieses Dichters machte. Ein Mitschüler wurde nämlich dabei ertappt, daß er während der Religionsstunde Schillers „Räuber" unter der Bank hatte. Der Herr Religionsprofessor konfiszierte das Buch, stellte sich entsetzt, daß so junge Knaben bereits das Gift eines Mannes in sich aufnehmen, der nicht nur Heide, sondern sogar Freimaurer war — und am Abende dieses Tages saßen schon so ziemlich alle Mitschüler daheim mit Schillers „Räubern" in der Hand.

Der Eindruck dieses Werkes war ein unbeschreiblicher. Bisher hatte uns als eine der schlimmsten Erfindungen der Menschheit die Buchdruckerkunst gegolten; waren ihr doch alle die trockenen Lehrbücher und Aufgabensammlungen zuzuschreiben, die unsere Jugendlust beengten. Vom Leben der Menschheit war uns noch nichts bekannt, als daß man viel lernen, fleißig gehorchen müsse und dazwischen Ball spielen dürfe und daß nach Franz Hoffmanns weisen Jugendschriften alles Gute belohnt und alles Böse bestraft werde. Da plötzlich trat ein neues, wirkliches Leben vor uns auf. Der flotte Student Karl Moor, in seinem Herzen ebenso unverdorben, rein und gut, wie wir damals alle waren, uns bloß in seinem tollen Jugendübermute übertreffend, wird durch die Zopfigkeit des ihn umgebenden Philistertums, vor allem aber durch die Niedertracht seines Bruders in den Wahnsinn der Verzweiflung getrieben. Er hat die Schlechtigkeiten der Menschen bis zur Neige ausgekostet und fühlt sich nun berufen, als Rächer und Retter zu wirken und zu schaffen. Aber die Mittel, die er hiezu wählt, sind verfehlte, Böses kann durch Böses nie vernichtet werden. „Weh dem, der zu der Wahrheit dringt durch Schuld, sie wird ihm nimmermehr ersprießlich sein." Verlassen und verraten von den Seinen bricht er in sich selbst zusammen. — So verständlich und so ergreifend hatte noch nie jemand zu uns jungen Gymnasiasten gesprochen. Unter dem Banne Schillers stehend, waren wir frühzeitig aus spielenden Knaben zu denkenden und strebenden Jünglingen herangereift. Nicht der Spielplatz auf der Schießstätte, sondern das Leben der Menschheit bildete von nun an unseren wichtigsten Interessenkreis und wir verschlangen gierig

Digitized by Google

ein Werk Schillers nach dem anderen. Bisher war uns der Staat nur als ein abstraktes Etwas bekannt, an dessen Spitze der Kaiser steht und das Soldaten für den Krieg vorbereitet, Schulen errichtet und Verbrecher bestraft. Erst Verina lehrte uns im „Fiesko" die Bedeutung einer richtigen Staatsleitung kennen und seine Lehre war keine abstrakt trockene, wie jene von der Solonischen und römischen Verfassung im „Gindely", sondern eine Lehre voll wirklichen, pulsierenden und zum Interesse hinreißenden Lebens. Alle achteten wir den alten, edlen Doria, alle liebten wir den kühnen, genialen Fiesko und doch trat das erste Mal die große Idee vor uns, daß das Staatsinteresse höher zu stellen ist, als die Liebe zur Einzelperson.

Und dann kam die Idee der Gedankenfreiheit Posas. Sie bedeutete eine vollkommene Revolution unseres gesamten Denkens. Kein Lehrbuch und kein Vortrag des besten Geschichtslehrers konnte uns lehren, was wir von Posa gelernt. Unter dem Banne der Autorität von Staat und Kirche aufgewachsen, hatten wir bisher blind nur der Autorität geglaubt und waren bereit, alles zu bekämpfen, zu hassen, was die Autorität als bekämpfens- und hassenswert darstellte. Selbst die Toleranzidee Kaiser Josefs führte uns höchstens zur widerwilligen Duldung des Andersgläubigen, niemals zu voller Anerkennung des Rechtes auf freies, selbst den herrschenden Vorschriften von Staat und Kirche widersprechendes Denken. Da riß Posas Meisterfigur im Gegensatze zur Tyrannis Philipps die Schuppen von unseren Augen. Blinde, absolute Autorität führt zur Inquisition, zum Massengrabe des Volkswohles, nur die Gedankenfreiheit weckt das Leben des Volkes, fördert den Wettstreit der Geister, schafft die wahren Güter des Lebens; und mag Posa auch der Inquisition erliegen, „der Güter höchstes ist das Leben nicht", sein Evangelium lebt fort und sammelt immer neue Scharen um sich zur Erlösung der Menschheit von den Banden der Tyrannis, der Intoleranz.

Nur die Begeisterungsglut für Posas Gestalt und die Verehrung für deren Schöpfer konnte uns, kaum sechzehnjährige Junge, die Geduld lehren, sich durch den ganzen „Abfall der Niederlande" durchzuwinden. Aber der Gewinn lohnte reichlichst die Mühe. Bisher war uns die Geschichte ein bloßer Unterrichtsgegenstand geblieben, eine Gedächtnisübung für die Namen von Schlachten und Herrschern, höchstens ein Kaleidoskop zusammenhangsloser Einzelbilder. Erst hier erlebten wir ein Stück Menschheitsgeschichte, lernten wir den Zusammenhang von Ursachen und Wirkungen kennen, trat uns zum ersten Male das Bild einer lebenden Volksseele mit ihrem Einflusse auf die Einzelindividuen vor Augen. Wie ganz anders erschien uns nun der Mensch, dieses bloße Einzelglied in der großen Menschheits-



Digitized by Google

kette, das wir bisher immer als ein ganz selbständiges, isoliertes Individuum betrachtet hatten. Der Egoist, der nur an sich denkt und nur für die eigene Machtentfaltung kämpft, wird zum Schädling der Menschheit; nur wer mit seinem Volke und für sein Volk lebt und stirbt, dessen Leben war des Lebens wert, der verbreitet Segen unter den Mitmenschen.

Am ergreifendsten tritt diese Wahrheit in Wallensteins Bild zu Tage. Eine bewundernswerte Riesengestalt, so lange er für eine Idee, für Kaiser und Religion gekämpft. Aber die ihm angetane schwere Beleidigung macht ihn zum Egoisten, läßt ihn mit dem Gedanken an Rache spielen. Innerlich lebt noch der edle Kern in ihm; er will nicht zum Verräter werden, nur spielen will er mit dem Verrate, um dem Kaiser seine Macht zu zeigen und dann seinen Wert um so höher leuchten zu lassen. Aber dieses Spielen allein hat ihn vom Wege des Sittengesetzes gebracht und „das ist der Fluch der bösen Tat, daß sie fortzeugend Böses muß gebären"; der Zufall, Freunde und Feinde spinnen ihn immer tiefer in ein dichtes Gewebe von Konsequenzen ein, die er nicht mehr zu durchbrechen vermag — und so wird aus dem bloßen Gedanken die erzwungene Tat, ein Tragos, wie es noch nie so psychologisch fein entwickelt, so erschütternd großartig dargestellt wurde.

Wie erhebend erscheint neben diesem rein menschlichen, düsteren Bilde die Gestalt des schlichten Tell. Wenn auch scheinbar isoliert, nur sich und seiner Familie lebend, ist er mit seiner ganzen Seele ein Schweizer, ein organisches Glied in der Kette seines Volkes. Und Schiller stellt uns hier ein Volk dar, wie es reiner, gesünder und markiger kaum gedacht werden kann. Die freie Gebirgsluft hat es frei und unverderbt erhalten und hat ihm die Kraft verliehen, sich seiner Tyrannen zu erwehren. Tell aber ist nichts anderes als der personifizierte Typus des eigenen Volkes und er wird zu seinem Retter, nicht weil er den einen Tyrannen getötet, sondern weil er eins mit seinem Volke ist, weil seine Tat mit Naturnotwendigkeit zusammenfällt mit dem allgemeinen Losbruche der Volksbefreiung.

So reihten sich Bild an Bild in unseren jugendlichen Seelen, eines farbenprächtiger und ideenreicher als das andere. Es waren Bilder ganz anderer Art, als diejenigen, die das Leben sonst uns bot. Wonach des Jünglings Herz am meisten begehrt, das ist die Kenntnis des Lebens und der Lebenswerte. Aber gerade diese Kenntnis wird dem jungen Studenten hermetisch verschlossen gehalten. Zu Hause wird er noch nicht vollwertig genommen, ernste Lebensthemen beraten nur die Großen miteinander, ihm gehören

Digitized by Google

die Schulbücher; aus der Schule ist das Leben ausgeschlossen, da gibt es nur Schulgegenstände, jeder einzelne mit wissenschaftlicher Genauigkeit exzerpiert, in Lektionen gruppiert und zum Lernen aufgegeben; die Lektüre bietet wohl viel des Unterhaltenden und Sinnreizenden, aber nicht des Lebens Ernst, oder sie bietet diesen Ernst in so abstrakter, philosophischer Form, daß der Erfahrungskreis des Jünglings ihn nicht zu fassen vermag. Und da tritt Schiller mit seiner jugendlichen Begeisterung als Erlöser ein. Hier in seinen Werken findet der Jüngling das Leben, wie er es sucht und wie er es wünscht: große, herrliche Gestalten, die nach dem Höchsten streben und ringen, die für ihre Ideen leben, die nach den höchsten Zwecken des Lebens suchen, diese Zwecke finden oder, auf Irrwege geratend, am Nichtgefundenhaben zu Grunde gehen. Alles was Lebensphilosophie, was Ethik und Ästhetik in abstrakter Wissenschaftlichkeit mühsam zusammengestellt haben, tritt hier dem Jünglinge in der greifbar anschaulichen Form des wirklichen Lebens vor Augen, reißt ihn zur Freude und zum Mitleiden hin, wird von ihm an der Hand Schillers nicht bloß gelernt, sondern mit allen Fasern des Interesses miterlebt.

Wohl ist es ein anderes Leben, das uns Schiller darstellt, als jenes, das wir draußen in der Wirklichkeit sehen. Mit Recht sagt Philipp von Posa: „Anders als sonst in Menschenköpfen, malt sich in diesem Kopf die Welt." Nicht die Welt, wie sie ist, sondern die Welt, wie sie sein soll, ist es, in die Schiller den Jüngling führt. Aber das ist es eben, wessen der Jüngling am dringendsten bedarf. Zu idealisieren, nach Höchstem zu streben und zu ringen, ist das heilige Vorrecht der Jugend. Ein bloßes Leben, um zu essen und zu trinken, um Karriere zu machen und Kinder zu zeugen, ist Vegetieren und hat keinen Menschenwert. Nur wer sich die höchsten Werte des Menschentums erschlossen, wer sein kleines Ich in den Dienst dieser Ideen gestellt, lebt wahr und ganz.

Das praktische Leben mit seinen kleinlichen Interessen und Sorgen nagt später schmerzlich genug an den Idealen der Jugend, stumpft deren zu weit vorspringenden Spitzen ab, das Alter dämpft die Jugendträume und macht das Blut ruhiger fließen. Der innere Kern aber, der trotz aller Minierarbeit schädlicher Einflüsse unversehrt erhalten bleiben muß, er ist und bleibt dennoch in jenen Idealen versinnbildet, die Schiller in der Jugendzeit unseren Herzen einpflanzte. Wohl haben wir längst aufgehört, uns als Tyrannenstürzer und Weltverbesserer in großem Stile zu fühlen, haben uns längst in die bescheidene Rolle gefügt, die wir vom Schicksal mit unserer sozialen Stellung zugewiesen erhalten, — innerlich bewerten wir

Digitized by Google

aber uns und unsere Mitmenschen doch nur danach, ob ihr Handeln mit den Idealen unseres Erziehers Schiller in Übereinstimmung oder im Gegensatze steht. So wurde allmählich der Mentor unserer Jugend zum Gewissen unseres Alters, zu dem Gewissen, das unser gesamtes Handeln begleitet, das uns bald freudig aufmuntert, bald unsere Wangen wieder mit Schamröte überzieht.

Kann es aber für einen Erzieher ein höheres Ziel geben, als daß sein Geist zum Gewissen seiner Zöglinge bis in deren spätestes Alter wird? Und diese stolze Höhe hat Schiller erreicht, wie kein anderer Dichter und Denker des deutschen Volkes. Hundert Jahre sind seit seinem Sterbetage verflossen, und das gesamte deutsche Volk gibt seiner Dankbarkeit für seinen Erzieher Ausdruck. Ja, wir erleben das denkwürdige Schauspiel, daß dem Prediger der Gedankenfreiheit unter offiziellem Pompe selbst von seinen strengsten politischen Gegnern Kränze und Lobeshymnen dargebracht werden. Auch sie wagen es äußerlich nicht, der Autorität eines Schiller gegenüber in Widerspruch mit dem gesamten Volksgefühle zu treten, auch in ihnen regen sich innerlich seine in ihrer Jugendzeit empfangenen Ideen, und wenn die Macht politischer Verhältnisse sie auch zu praktischen Bekämpfern dieser Ideen stempelte, tief im Herzen drinnen leben dieselben immer noch als Gewissen fort, als das Gewissen, das sich davor scheut, öffentlich den alten Erzieher zu verleugnen.

Wenn aber irgend jemand dazu berufen ist, das Andenken dieses deutschen Heros zu wahren, so sind es vor allen wir Lehrer und Erzieher. Sein Einfluß auf die Jugend muß uns stets als leuchtendes Vorbild für unseren Beruf bleiben, und gerade die Zeit der Jubelfeier sollte uns dazu aufraffen, unser Gewissen zu prüfen, wie weit unsere Lehrkunst von der seinigen sich entfernt hat. Nicht der Inhalt seiner Ideen ist es, der ihn zum Erzieher geschaffen; tausende andere Denker und Dichter hatten vor und nach ihm dieselben Ideen entwickelt und verteidigt. Nur in der jugendlichen Begeisterungsglut Schillers liegt das Geheimnis seines riesenhaften Einflusses auf die Menschheit. Hohe Wahrheiten können nur dann unser bleibendes Eigentum werden, wenn ihre Aufnahme mit voller Wärme der Begeisterung erfolgte.

Nun scheint es aber, als ob gerade in Lehrerkreisen diese belebende und begeisternde Herzenswärme immer mehr und mehr schwinden wollte, um einer sorgsamst ausgeklügelten Methodenweisheit Platz zu machen. Der äußere Druck der Verhältnisse stimmt unsere Gemüter immer tiefer herab, verwandelt uns immer mehr von Erziehern zu Schulmethodikern und Schulmeistern und droht

Digitized by Google

uns dadurch den Herzen der Jugend zu entfremden. Hier heißt es vor allem den Hebel anzusetzen. Auch Schiller hat gehungert und gelitten, ohne seine Wärme zu verlieren. Möge das hundertjährige Jubelfest uns den Anstoß geben, daß wir von neuem nach des Meisters Werken greifen, daß wir aus ihnen neue Frische und Begeisterung schöpfen, um in seinem Sinne wirkend, uns die Herzen unserer Jugend zu gewinnen und zu erhalten, dann erst wird sein Ruf an die Künstler auch für uns Erzieher gelten:

„Der Menschheit Würde ist in eure Hand gegeben, bewahret sie, sie sinkt mit euch, mit euch wird sie sich heben."

Digitized by Google

II.

# Das russische Schulwesen.

Vorgetragen am 4. März 1905 von DR. KARL RIEGER, k. k. Landesschulinspektor.

Hochverehrte Versammlung!

Ungefähr vor einem Jahre wurde von dem Vorsitzenden dieser Gesellschaft die Anregung gegeben, ich möchte dasjenige, was ich über das russische Schulwesen anläßlich meines Aufenthaltes in St. Petersburg wahrgenommen habe, zu einem Bildchen zusammenfassen und es hier in diesem Kreise vorführen. Ich habe dem Herrn Vorsitzenden damals, und so oft er wiedergekommen ist, dasselbe Bedenken entgegengehalten: daß ja mein Aufenthalt in St. Petersburg nicht Studien über das gesamte russische Schulwesen galt, sondern der Installation einer Ausstellung, daß das Wenige, was ich nebenbei wahrnehmen konnte, sehr lückenhaft und unzulänglich ist und daß die Literatur, soweit sie nicht schon veraltet ist, in russischer Sprache abgefaßt und daher auch mir unzugänglich blieb. Nichtsdestoweniger hat der Herr Vorsitzende mit zäher Beharrlichkeit darauf bestanden, und ich muß daher einen Teil der Verantwortung ihm zuschieben.

Ich will zunächst die Quellen nennen, aus welchen mein Wissen geschöpft werden konnte. Die erste ist die letzte Schulstatistik aus dem Jahre 1900, daneben der Besuch der russischen Abteilung auf der internationalen Ausstellung „Die Kinderwelt", der Besuch von vier Anstalten und die Gelegenheit, die ich wahrgenommen habe, den Begleiter, ein Aufsichtsorgan, das dem Ministerium für Unterricht zugeteilt ist, nach Möglichkeit auszuforschen. Was die scheinbar wichtigste Quelle meiner Wahrnehmungen über das russische Schulwesen anbelangt, die Ausstellung, so hat sie für denjenigen, der sie besichtigte, ein eigentümliches Bild geboten. Sie war entschieden die reichste und gleichzeitig die ausgedehnteste Ausstellung von Lehrmitteln und Lehrbehelfen auf der ganzen internationalen Ausstellung. Das ist auch begreiflich, da sich die Russen den größten Raum vorbehalten haben. Wer aber versucht hat, irgend

Digitized by Google

ein leitendes Prinzip zu erkennen oder ein Schulsystem herauszufinden, der unterzog sich einer beinahe vergeblichen Arbeit. Es schien, als ob dort die Schulkategorien, die wir scharf zu trennen gewohnt sind, vollständig ineinander übergehen und überfließen würden.

Das Zweite, was man aus der Ausstellung lernen konnte, war der vollständige Mangel eines eigentlich bodenständigen Schulwesens. Es ist bezeichnend, wie bei uns längst veraltete Lehr- und Hilfsmittel dort als neueste Errungenschaften der Lehrmittelindustrie ausgestellt wurden.

Es ist ferner ganz interessant, daß man zwei Prager Firmen, Neuber und Fritsch, als russische Lehrmittelhändler ausstellen sah, und zwar mit Berechtigung, weil von diesen beiden Firmen gerade die dem Ministerium für Unterricht unterstellten Anstalten ihre wertvollsten Lehrmittel beziehen.

Daß die Ausstellung dieses Bild bot, ist nicht etwa Schuld derjenigen, die sie arrangierten, sondern liegt in den Verhältnissen des russischen Schulwesens selbst. Wo immer wir die Sache angehen, werden wir ein durch das gesamte russische Schulwesen durchgreifendes Prinzip, ein System, vergeblich suchen.

Beginnen wir bei einem wichtigen Punkte: Wer ist verantwortlich für die Ausgestaltung des russischen Bildungswesens? Darauf erfahren wir, daß es nicht weniger als neun Zentralstellen sind! Da ist in erster Linie das Unterrichtsministerium, neben ihm, als gleich maßgebender Faktor, der heilige Synod (die oberste geistliche Behörde), als dritte, sehr einflußreiche Stelle, das Kriegsministerium, daneben kommt eine Institution, die wir nur verstehen, wenn wir einen historischen Rückblick machen, das ist die sogenannte „Verwaltung der Anstalten der Kaiserin Marie". Kaiserin Marie ist die unglückliche Gattin Kaiser Pauls I., eine württembergische Prinzessin, die allen Einfluß, den sie auf ihren Gatten besaß, ausübte, Fonds zu schaffen zur Ausbildung der Mädchen und Frauen. Die übrigen Zentralstellen sind: Die Kaiserlich philanthropische Gesellschaft, das Ministerium des Hofes und der kaiserlichen Domänen, das Marineministerium und das Finanzministerium. Alle diese Zentralstellen haben Einfluß nicht bloß auf die Errichtung und Ausgestaltung, sondern auch auf die Organisation der Schulen. Es ist daher begreiflich, daß von Seite einer einzelnen dieser Zentralstellen kein einheitliches System geschaffen werden kann; es ist so auch begreiflich, daß in Rußland Schuleinrichtungen bestehen, die bis auf das Jahr 1828 zurückgehen und solche wiederum, die auf Anordnungen zurückzuführen sind, die aus allerjüngster Zeit datieren.

Digitized by Google

Es darf ferner nicht außer acht gelassen werden, daß ja Rußland aus einem Völkerkonglomerat besteht, wie wir es uns kaum vorzustellen vermögen, und daß dieses Völkerkonglomerat automatisch auf die Entwicklung des Schulwesens einen maßgebenden Einfluß ausübt, da bei der Entwicklung desselben die sehr verschiedenen Bedürfnisse aller dieser Völker Berücksichtigung finden wollen.

Wollten wir z. B. versuchen, das russische Schulwesen zu gliedern nach Hoch-, Mittel- und niederen Schulen, so würden wir eine ganze Reihe von Schulen nicht unterzubringen wissen; denn es gibt Schulen, welche nach einem Teile ihrer Organisation unseren Mittelschulen entsprechen und die doch wiederum Hochschulzwecke zu erfüllen haben. Wollte man die Schulen einteilen nach allgemeinen Bildungsschulen und Spezialschulen, so ginge das auch nicht; denn manche haben so sehr den Charakter von Spezialschulen und dienen doch dem Zwecke allgemeiner Bildung.

Die Russen selbst teilen ihre Schulen in folgende Gruppen: 1. Anstalten für allgemeine Bildung, 2. medizinische Anstalten, 3. juridische Anstalten, 4. technische, 5. pädagogische, 6. Anstalten für Landwirtschaft und Forstkultur, 7. solche für Handel und Industrie, 8. militärische, 9. Marineschulen, 10. topographische, 11. Anstalten für orientalische Sprachen, 12. Anstalten für die bildenden Künste, Musik und dramatische Kunst und 13. Bildungsanstalten für Mädchen und Frauen.

Die allgemeinen Bildungsanstalten sind diejenigen, die noch am meisten nach europäischem Muster organisiert sind, während auf die Organisation der übrigen Anstalten die besonderen Zwecke einen viel größeren Einfluß genommen haben. Die Russen gliedern ihre allgemein bildenden Anstalten in drei Gruppen: in Universitäten, Mittelschulen und niedere Schulen.

Die Universitäten in Rußland (es gibt deren 9) bestehen aus 4 Fakultäten, die aber nicht den unseren vollkommen entsprechen; es gibt vielmehr eine historisch-philosophische Fakultät, eine mathematisch-naturwissenschaftliche, eine juridische und eine medizinische. Doch gleichen die Universitäten nicht alle einander; es gibt solche mit einer weiteren, der theologischen Fakultät, es existieren aber auch solche ohne medizinische Abteilung, wenn in der betreffenden Stadt eine medizinische Spezialanstalt besteht.

Ähnlich mannigfaltig ist die Reihe der Anstalten, die man in Rußland „Mittelschulen" nennt. Da sind 1. die Gymnasien in dreierlei Arten: a) achtklassige Gymnasien und b) zweierlei Formen von sogenannten Pro-Gymnasien; die eine, vierklassige, entsprechend ungefähr unserem Untergymnasium, die zweite Form, das sechs-

Digitized by Google

klassige Pro-Gymnasium, ist vergleichbar dem österreichischen Gymnasium vor 1849, vor dem Inkrafttreten des Organisationsentwurfes. Dann kommen 2. Realschulen; sie sind sechsklassig, mit einem relativ-obligaten siebenten Kurs, den jeder absolvieren muß, der anschließend eine technische Hochschule besuchen will. Die Realschulen sind bis zur vierten Klasse nach einem System aufgebaut, von der fünften Klasse ab sind sie verschieden. Es gibt da dreierlei Formen: a) ein Aufbau, der in die siebente Klasse einmündet und für technische Schulen vorbereitet; b) solche Realschulen, die vom fünften Jahrgang aufwärts eine technische und c) solche, die von hier ab eine kommerzielle Abteilung haben.

Rußland hat 180 Gymnasien, 48 Pro-Gymnasien und 98 Realschulen.

Neben den Gymnasien und Realschulen gibt es noch folgende Mittelschulen: 65 Seminarien für die Ausbildung von Geistlichen, 186 für Kinder des geistlichen Standes, 34 Kadettenkorps mit allgemeinem Bildungskurs, 31 Bildungsanstalten für Töchter des Adels mit obligaten Internaten, sowie 61 Mädchenschulen des geistlichen Standes.

Nun zu den niederen Schulen, den Volksschulen. Da muß zu allererst hervorgehoben werden, daß es in Rußland keine Schulpflicht gibt, sondern man sucht die heranwachsende Jugend, beziehungsweise deren Angehörige, durch bestimmte Berechtigungen an dem Besuch der Schulen zu interessieren. Gegenwärtig ist strenge durchgeführt, daß beinahe jede öffentliche Lebensstellung die Absolvierung einer bestimmten Schulbildung zur Voraussetzung hat, so daß der, welcher den Nachweis für diese minimale Schulbildung nicht beibringen kann, und er mag sonst noch so geschickt und tauglich sein, ausgeschlossen ist, eine derartige von ihm angestrebte Lebensstellung zu erlangen. Das ist auch für die Organisation der Volksschulen der leitende Grundsatz. Demgemäß teilen sich die Volksschulen in drei Gruppen: in Schulen für den allgemeinen Unterricht, in konfessionelle und in Spezial-Volksschulen.

Schulen der letztbezeichneten Kategorie sind solche, welche sich als Bildungsanstalten für die einzelnen Bevölkerungsschichten ergeben. Dominierend ist in ihnen die Ausbildung für den Lebensberuf, also die praktische Ausbildung, und die allgemeine Ausbildung wird nur soweit berücksichtigt und gepflegt, als sie Voraussetzung für die praktische Bildung ist.

Die konfessionellen Schulen sind Schulen für jene Konfessionen, die nicht zur Staatskirche zu rechnen sind: also für das katholische, evangelische, israelitische und mohammedanische Bekenntnis.

Digitized by Google

Alle drei Gruppen von Volksschulen haben eine Aufgabe zu lösen: sie müssen die Schüler befähigen, lesen und schreiben zu können. Lesen und Schreiben ist aber im Russischen nicht einfach. Das russische Alphabet besteht aus 36 ziemlich komplizierten Schriftzeichen. Die Druck- und die Schreibschrift gehen in den Buchstabenformen so stark auseinander, daß es wirklich langer Übung bedarf, bis diese Schriftzeichen beherrscht werden. Damit aber ist die Schwierigkeit des Schreibens noch nicht überwunden; jeder Vokal hat eine ganz verschiedene Aussprache, je nachdem er am Anfang oder am Ende eines Wortes, am Ende einer Silbe oder inmitten einer solchen steht, ob die Silbe betont oder nicht betont ist: das alles aber muß herausgehört und in den komplizierten Schriftzeichen wiedergegeben werden. Jeder konsonantische Auslaut kann hart oder weich ausgesprochen werden, was in der Schrift durch ein besonderes Zeichen angezeigt wird. Auf das Lesen und Schreiben muß daher viel Zeit aufgewendet werden.

Der große Unterschied der allgemeinen Volksschulen und der konfessionellen liegt darin, daß die ersteren am ehesten vergleichbar sind mit den westeuropäischen Schulen, während die konfessionellen an der Tradition am zähesten festhalten und nur aus ihrer Geschichte erklärt werden können.

Die allgemeinen Volksschulen umfassen: 1. Kinderschulen, 2. eigentliche Volksschulen oder — wie sie in Rußland heißen — Anfängerschulen und 3. Schulen für die Jugend, die dem Schulalter entwachsen ist.

Über die Kinderschulen läßt sich beinahe nichts sagen. Hier fehlt jede Organisation; demjenigen, der sie errichtet, ist es, genau genommen, überlassen, sie sich einzurichten, wie er will. Es gibt auch keine Statistik dieser Schulen, weil eben mangels einer Organisation auch keine Verpflichtung besteht, über die Errichtung, den Bestand und die Entwicklung derselben irgend welche Auskünfte zu erteilen.

Jene Lehranstalten der in Rede stehenden Schulkategorie, welche die Jugend in sich aufnehmen, die dem eigentlichen Schulalter entwachsen ist, zerfallen in drei Arten: 1. Die sogenannten Sonntagsschulen — ich sage „sogenannte“, weil sie ebensogut für die Israeliten Samstags- und für die Mohammedaner Freitagsschulen heißen können — sind Schulen, in welchen diejenigen, die entweder eine Schule gar nicht besucht oder mit keinem Erfolg besucht haben, in einem Alter, in dem sie noch fähig sind, sich elementarsten Wissensstoff anzueignen, jene Kenntnisse bekommen, die irgend ein Lebensberuf voraussetzt. 2. Die Wiederholungs-

Digitized by Google

schulen; sie dienen dem Zwecke, das in den niedersten Schulen erworbene Wissen zu wiederholen und zu festigen. Endlich 3. Schulen für elementaren gewerblichen, elementaren landwirtschaftlichen und elementaren kommerziellen Unterricht.

Die eigentlichen Volksschulen etwa in der Weise zu ordnen, wie wir es gewohnt sind, nach einer durch den vorgezeichneten Lehrplan genau bestimmten Organisation, ist unmöglich. Hier tritt schon eine Eigentümlichkeit des russischen Schulwesens uns entgegen. Die russischen Zentralstellen schaffen Typen, nach denen die einzelnen Schulen zu organisieren sind. Es sind zwei solcher Typen zu erkennen. Der eine Typus ist die sogenannte einklassige Volksschule, der zweite die mehrklassige. Vielleicht würde man sie besser die „niedere" und die „höhere Volksschule" bezeichnen.

Die niedere Volksschule hat die Aufgabe, auf Grund einer sittlich-religiösen Erziehung die Schüler mit dem elementaren Wissen auszustatten. Als Unterrichtsgegenstände gelten: Religion, russische Sprache und die vier Rechnungsarten. Dieser niedere Typus setzt voraus die Absolvierung in drei Jahren. Die Schüler werden nach dem Alter und den Kenntnissen in drei Gruppen geteilt; solche, die nicht in drei Jahren das Lehrziel erreichen, müssen noch ein viertes Jahr zubringen. In Gegenden, wo die Zahl solcher Schüler eine namhafte ist, wird ausnahmsweise ein zweiter Lehrer bestellt und dann die Schule in eine zweiklassige umgewandelt; sie kann aber sofort wieder einklassig werden, wenn es den Lehrern glückt, die Schüler in drei Jahren zum Lehrziel zu führen. — Die Lehrpläne und Lehrmittel sind eingerichtet einerseits mit Rücksicht auf diese Lehraufgabe und die Zeit des Schulbesuches, dann aber auch mit Rücksicht auf die lokalen Verhältnisse, woraus eine große Mannigfaltigkeit an Schulen resultiert.

Die schlechtest organisierten sind die dem heiligen Synod unterstehenden Analphabeten- und Kirchenschulen. Sie haben den Zweck, nur Lesen und Schreiben zu lehren, und wenn sie irgend welches Wissen vermitteln, dient es religiösen oder kirchlichen Zwecken. In diesen Schulen wirken vielfach Lehrer, die auch nicht mehr können als ihre Schüler und vor ihnen bloß die Jahre der Übung voraus haben.

Die besten Schulen dieses Typus haben auch eine Art Realienunterricht. Sie heißen Leseschulen und führen den Namen deshalb, weil das Lesebuch in den Mittelpunkt des genannten Unter-

Digitized by Google

richtes tritt und das ganze Wissen, die Kenntnisse, die als Bildungselemente vermittelt werden, darbietet.

Der zweite Typus der Volksschulen, die mehrklassige Volksschule, kann eine zweiklassige oder auch eine mehr als zweiklassige sein. Erstere ist eigentlich der Grundtypus für alle mehrklassigen Schulen. Sie besteht aus zwei Abteilungen, deren erste — ganz dem Typus der einklassigen Volksschule entsprechend — drei Schuljahre umfaßt. Die zweite Abteilung zählt mindestens drei Schuljahre und erweitert den Kreis der Gegenstände auf russische Geographie und Geschichte, sowie auf die Anfangsgründe der Naturwissenschaften und auf Zeichnen. Je höher diese zweite Abteilung organisiert ist, desto höher ist der ganze Schulorganismus. Das eine haben alle diese Schulen gemein, daß sie einen sechsjährigen Schulbesuch voraussetzen; der Maximalschulbesuch ist siebenjährig. Bei den höheren Volksschulen wird das Hauptgewicht auf die Ausgestaltung des oberen Kurses gelegt, und da bemühen sich die Städte, denselben drei-, ja selbst vierklassig auszugestalten. Sie können aber einen solchen vierklassigen Kurs mit einer einklassigen Schule verbinden, so daß fünf Klassen und sieben Schuljahre in der Weise vereinigt sind, daß die Elemente im Abteilungsunterricht einer Klasse und die Ausbildung eigentlich dann in den aufsteigenden Klassen vermittelt wird.

Die ausgestaltetste Schule Rußlands hat St. Petersburg; die ist in der Tat siebenjährig. Sie ist so eingerichtet, daß in den drei unteren Schuljahren Knaben und Mädchen gemeinsamen Unterricht erhalten, hingegen in den vier oberen Klassen die Geschlechter getrennt sind, und zwar deshalb getrennt sind, weil der Unterricht für die Knaben und der für die Mädchen in den oberen vier Schulklassen lehrplanmäßig auseinandergeht. Es ist möglich, daß alle diese Typen an einem und demselben Orte vorkommen, und so hat Petersburg einklassige Volksschulen der niedersten Form und es hat auch eine ausgestaltete Schule, ein wirklich großartiges Institut, die Zentralschule. Sie vereinigt 22 Abteilungen unter einer gemeinsamen Leitung und stellt einen ziemlich komplizierten, aber großartig durchgeführten Organismus dar. Trotz der bestehenden Parallelabteilungen wird in den ersten drei Schuljahren an dem Prinzip der Koedukation strenge festgehalten.

Der Unterricht in diesen Schulen hängt teilweise ab von der Lehrbefähigung der Unterrichtenden. Es ist daher wichtig, zu erfahren, wie man sich in Rußland die Lehrbefähigung zum Unterrichte erwirbt. Die offizielle Statistik zeigt uns, daß die Zahl derjenigen Schulen, welche nichtlehrbefähigte Lehrer haben, eine geringe

Digitized by Google

ist. Aber die Lehrbefähigung wird nicht in der gleichen Weise erworben, wie bei uns. Zunächst wird unterschieden zwischen Lehrern, die irgend eine Bildungsanstalt besucht und Lehrern, die auf Grund einer Spezialprüfung die Lehrbefähigung erhalten haben. Die Vorbildung kann sich der Lehramtskandidat in eigentlichen pädagogischen Anstalten, also eben Lehrerbildungsanstalten, erwerben, oder in anderen Anstalten, welche eine pädagogische Aufgabe mit zu lösen haben. Die eigentlichen Lehrerbildungsanstalten zerfallen wieder in drei Arten: 1. in Anstalten zur Heranbildung von Lehrkräften für die höheren Schulen (jener nach dem Typus der drei und drei, beziehungsweise der drei und vier Jahre), 2. Bildungsanstalten für Lehrer an den niederen Schulen (für den Typus der einklassigen Volksschule) und schließlich eine dritte Gruppe von Lehrerbildungsanstalten für diejenigen Völkerschaften, die erst allmählich der russischen Kultur zugeführt werden sollen. Bezüglich der Einrichtung sind alle drei Arten ziemlich gleichgestaltig, ja, die pädagogisch-didaktische Ausbildung ist in allen drei Formen die gleiche. Die allgemeine Bildung ist der maßgebende Unterschied. Zur zweitangeführten Art von Lehrerbildungsanstalten gehören wieder zwei Gruppen, nämlich erstlich alle staatlichen Anstalten, welche nur die niederen Volksschulen im Auge haben und zweitens alle Bildungsanstalten, welche die ländlichen Verwaltungen errichten, weil nämlich der Typus auch der zweiklassigen Schule in den Landgemeinden rücksichtlich des Lehrzieles und der Lehraufgabe tiefer steht, als die eigentlichen Staatsschulen. Am geringsten ist das allgemeine Bildungsausmaß bei jenen Lehrkräften, die ins „Ausland" wandern müssen, in jene Gegenden, die außerhalb der eigentlichen russischen Kultursphäre gelegen sind. Die Ausbildung fürs Lehramt kann dann aber auch an den Seminarien für die Geistlichkeit und an den höheren Töchterschulen gewonnen werden, an denen ein pädagogischer Kurs eingerichtet ist. Die statistischen Erhebungen haben gelehrt, daß rücksichtlich der wissenschaftlichen Bildung die Lehrer, die aus dieser zweiten Kategorie der Bildungsanstalten hervorgehen, höher befähigt sind als die Lehrer aus den Lehrerbildungsanstalten, daß hier dagegen wieder die pädagogisch-didaktische Ausbildung eine tüchtigere und gründlichere ist. Die Lehrkräfte, welche auf Grund eines Befähigungszeugnisses einer Spezialprüfung, sich das Recht zum Lehramte erwerben, besuchen gewöhnlich den pädagogischen Kurs eines solchen Klerikalseminars oder einer höheren Töchterschule. So sieht die Lehrerbildung aus.

Ein paar Zahlen werden zeigen, wie beiläufig das Schulwesen des russischen Reiches ausgebaut ist: Im Jahre 1900 hatte Ruß-

Digitized by Google

land 84.544 Volksschulen mit 172.491 Lehrern und 4,580.827 Schulkindern. Von diesen Schulen sind nur 42 Prozent dem Ministerium für Unterricht unterstellt; die anderen verteilen sich auf die übrigen acht Zentralstellen. Von den schulbesuchenden Kindern — und das ist vielleicht am bezeichnendsten für die noch unzulängliche Durchführung des Schulbesuches — sind 3,340.581 Knaben und nur 1,239.217 Mädchen (bei 9029 Schulkindern fehlen die Angaben, ob sie Knaben oder Mädchen sind), während die Statistik der letzten Jahrzehnte zeigt, daß die Zahl der Geburten bei beiden Geschlechtern so ziemlich die gleiche ist. Aus diesem Zahlenverhältnisse ist also zu ersehen, daß von den schulfähigen Mädchen höchstens etwa ein Drittel die Schulen besuchen. Aber noch eine andere Zahl ist bedeutungsvoll: nur 3 Prozent der Gesamtbevölkerung sind in den Schulen vorhanden; daraus können wir einen Schluß ziehen auf die Menge derer, die sich dem Schulbesuch entziehen. Es ist schwer, einen sicheren Maßstab für die Beurteilung des Umfanges der Schülerfrequenz zu gewinnen. Man hat es versucht, aus dem Prozentsatz der Analphabeten beim Militär einen Schluß zu ziehen. Aber da kam man auf keine richtige Zahl, weil die Analphabeten im Heere nicht bei ihrem Eintritte gezählt werden, sondern nach ihrer Ausbildung; alle diejenigen Soldaten, die irgend eine Charge erhalten wollen, müssen wohl des Lesens und Schreibens kundig sein, lernen es aber vielfach erst während ihrer Dienstzeit. Der wirkliche Prozentsatz der Analphabeten ist jedenfalls weit größer als der auf dieser Basis gewonnene. Es wird vielleicht auch interessieren, den Aufwand für das russische Schulwesen im großen und ganzen kennen zu lernen. Nach den erhaltenen statistischen Daten sind uns folgende Momente bekannt geworden: Der Gesamtaufwand betrug 1900 50,056.182 Rubel oder 103,616.396 Kronen. Er wird bestritten aus verschiedenen Quellen. 20·7 Prozent liefert der Staat, 6 Prozent werden hereingebracht durch das Schulgeld der Bemittelten, der Rest entfällt einerseits auf die ländlichen Selbstverwaltungen, auf die Landgemeinden, auf die Stadtverwaltungen, auf Stiftungen und endlich auf zufällige Einnahmen. Der Staatsbeitrag hat sich in den letzten Jahren wesentlich erhöht, aber nicht zum Vorteil der Schulentwicklung. Es wird nämlich zu einer Schule von Seite des Staates ein Beitrag nur dann geleistet, wenn sich die lokalen Faktoren gleichfalls zur Beitragsleistung verpflichten. Nun war früher sowohl bei den einzelnen Landgemeinden als auch bei den Städteverwaltungen der Branntweinumsatz die Haupteinnahmsquelle. Seit jüngster Zeit gibt es aber in Rußland ein Branntweinmonopol, dessen Zweck einerseits ist, das Volk dem verderblichen Alkoholgenusse zu entziehen,

Digitized by Google

andrerseits aber die Reineinkünfte aus dem Konsum des Getränkes lediglich der Volksbildung zuzuführen. Nun stellt sich heraus, daß die Staatsbeiträge in letzter Zeit mehr den Städten als den Dörfern zukommen. Die Städteverwaltungen wetteifern, ihre Schulen auszugestalten; sie haben eine Reihe von Einnahmsquellen, während die Dörfer ihre wichtigste Einnahmsquelle, das Reinerträgnis aus der Branntweinerzeugung, eingebüßt haben.

Was man sich in Rußland unter einer vollständig ausgebildeten Schule denkt, das zeigt die in Petersburg errichtete Zentralschule. Diese ist teils nach niederländischem, teils nach englischem Vorbilde geschaffen. Es ist ein Kolossalgebäude, dessen Parterre ausschließlich Räumlichkeiten umfaßt, die lediglich Zwecken der körperlichen Pflege und Fürsorge vorbehalten sind. Das Haus ist derart mit einer Heizanlage versehen, daß eine gleichmäßige Temperatur alle seine Räume durchzieht. Die durchwärmten Gänge enthalten die Garderobe für die Kleider der Schulkinder. Im Parterre ist auch eine Schulküche eingerichtet, ferner Schulbäder, ein ärztliches Ordinationszimmer, ein Ambulatorium, eine Apotheke. Die Kinder kommen um 9 Uhr früh in die Schule und bleiben daselbst bis um 3 Uhr, zu welcher Stunde sie entlassen werden. Die Stadtverwaltung sorgt dafür, daß die Kinder aus dem ausgedehnten Gebiete rasch und sicher zur Anstalt geführt und von derselben wieder zurück in ihre entfernten Heimstätten gebracht werden. Wer Petersburg nicht besucht hat, hat keine Ahnung von der Ausdehnung der Stadt. Jener Teil, welcher das Zentrum umfaßt, also alle öffentlichen Gebäude enthält, der Mittelpunkt von Handel und Verkehr, der Teil, in welchem das eigentliche Leben von Petersburg sich abspielt, hat allein einen Durchmesser von eineinhalb Wegstunden. Es gibt Kinder, welche diese Zentralschule besuchen und mit der allerdings etwas behaglich einherrollenden Pferdebahn zwei Stunden Fahrzeit haben. Wer aber eine höhere Ausbildung anstrebt, findet in diesem Institut tatsächlich Gelegenheit hiezu. Die Lehrer dieser Schule werden ausgesucht, so daß sich dort die Elite der Lehrerschaft zusammenfindet. Sie werden zum Teil von der Stadt, zum Teil vom Staat bezahlt und sind mithin sowohl städtische als auch staatliche Beamte. Die Alterspensionen und die Versorgung der Hinterbliebenen übernimmt der Staat. Die Aktivitätsbezüge sind in der Weise geregelt, daß der Grundgehalt von der Gemeinde, alle übrigen Bezüge aber vom Staat beigesteuert werden. An der Spitze des Institutes steht der Direktor, ihm zur Seite zwei Inspektoren, je einer für die Knaben und für die Mädchen, die zu achten haben, daß die Anordnungen des Direktors bis ins Kleinste ausgeführt werden. Die Schüler sind hier nicht, wie



Digitized by Google

in den Mittelschulen Rußlands, uniformiert, aber sie sind doch möglichst gleich gekleidet und tragen, wie das in großen Schulen allgemein ist, einen Gürtel, auf welchem die Schule durch übliche Bezeichnungen erkenntlich gemacht ist. Außerdem trägt jeder Schüler eine Nummer, so daß die Schüler unter öffentliche Aufsicht gestellt sind. Wenn ein Schüler außerhalb der Schule sich etwas zu Schulden kommen läßt, weiß jedermann, wo er ihn der Strafe zuführen kann. Während der langen Zeit des Aufenthaltes in der Schule sind zwei große Pausen, eine zu 40 und die andere zu 60 Minuten eingeführt; die eine dient der Erholung, die andere der Ernährung. Das Mittagessen, das den Kindern dort verabreicht wird, ist einfach und reichlich. Ob es russischem Geschmack entspricht, kann ich nicht beurteilen, für uns wäre es entschieden zu reich an Fett. Die Vierzigminutenpause wird zur körperlichen Erholung ausgenützt; diese ist verschieden, zu ihr rechnet aber das russische Schulwesen auch den Turnunterricht. Derselbe hat nach russischer Auffassung in erster Linie dem Geist der Ordnung zu dienen, den Geist der Unterordnung zu lehren, aber zugleich Freude, Lust und Liebe zur Schule zu wecken.

Wir haben einer solchen Erholungsstunde angewohnt. In der Stunde haben gleichzeitig sechs Klassen geturnt: drei Knaben- und drei Mädchenklassen. Es ist für die Schule die Anordnung getroffen, daß keine Klasse mehr als 40 Kinder zählt. Da aber Lust und Liebe zum Besuch dieser Schule herrscht, ist der Schulbesuch, wenn nicht eben Krankheiten um sich greifen, regelmäßig, und wenn irgend ein Kind austritt, so warten schon viele andere auf den freigewordenen Platz. Es waren zur Zeit unseres Besuches daher sämtliche sechs Klassen vollzählig und in dem Saal, der auch für religiöse Übungen dient — also Fest-, Turnsaal und Hauskirche zugleich ist — waren nicht weniger als 240 Kinder versammelt. Jede Klasse marschierte mit einem Fähnchen auf. Zuerst wurden Freiübungen vorgeführt; sie wurden von dem Turnlehrer mit Flüsterstimme geleitet, und so musterhaft war die Ordnung der 240, daß nicht ein Kind da war, welches dem im Flüsterton gegebenen Kommando nicht exakt entsprochen hätte. Bei den Ordnungsübungen haben diese Fähnchen außerordentlich viel zur Aufrechterhaltung der regelmäßigen Bewegungen beigetragen, denn die Fähnchenträger waren verantwortlich für den Fehler, der in seiner Gruppe geschehen war. Trotz der großen Menge sind die Übungen nicht nur ohne Störung, sondern so exakt vollzogen worden, als wenn sie nicht Kinder, sondern militärisch geübte Leute ausgeführt hätten, die lange ordentlich geschult waren. Diese Ordnungsübungen gingen allmählich in Tanz

Digitized by Google

über, denn der Tanz wird dort gleichfalls in den Turnunterricht mit einbezogen, einerseits, um die Lust und Liebe der Kinder zu erhöhen, andrerseits aber auch als ein Mittel der nationalen Erziehung. Ordnungsübungen sämtlicher Arten werden unter Musikbegleitung betrieben, die zum Teile von den Kindern selbst bestritten wird. Sie werden befähigt, in überraschend guter Weise das nationale Landesinstrument zu spielen. Den geschickteren Kindern wird es auch freigelassen, sich in den nationalen Tänzen zu üben, und da hat es gelegentlich unseres Besuches ein ganz nettes, reizendes Bild gegeben: es wurde ein Schüler aufgefordert, einen nationalen Tanz vorzuführen. Er kam dem Auftrage nach mit einer Exaktheit, die Staunen erregte. Nichtsdestoweniger wuchs der Unwille der anwesenden Schülerschar, als sie merkten, daß der kleine Tanzkünstler den Beifall der Fremden fand, und sie baten solange den Direktor, bis er ihnen gestattete, sich selber einen Tänzer zu erwählen, und da sah man sofort einen Unterschied: der Gewählte tanzte nicht so korrekt, aber dafür mit soviel Temperament und Freude, daß er seinen Vorgänger samt seiner Korrektheit in den Schatten stellte.

Damit schließe ich das Bild, welches ich mir erlaubt habe, vor Ihnen zu entwerfen.



Digitized by Google

III.

# Darstellung und Würdigung der philosophischen und pädagogischen Grundlehren John Lockes.

(Zur Erinnerung an die 200. Wiederkehr seines Todestages.*)

Vorgetragen am 8. Oktober 1904 von THEODOR STEISKAL.

Es gehört zur Tradition der Wiener pädagogischen Gesellschaft, jener Männer zu gedenken, die auf dem Gebiete der Pädagogik Hervorragendes geleistet haben. Wir fanden uns daher — der Überlieferung treu — heute zusammen, um das Gedächtnis eines Mannes zu feiern, der als Philosoph und Pädagog zu den bahnbrechenden Geistern gezählt zu werden verdient. Es ist nicht möglich, in der mir zur Verfügung stehenden Zeit, John Locke seinen bedeutenden Leistungen entsprechend zu würdigen, denn seine wissenschaftliche Tätigkeit war eine so mannigfaltige und bedeutungsvolle, daß es einer Herabsetzung gleichkäme, wenn ein einstündiger Vortrag für genügend erachtet würde, um ein getreues Bild seiner Arbeit im Dienste der Wissenschaft zu liefern.

John Locke lebte zu einer Zeit, in der sich fast auf allen Gebieten ein Wandel vollzog. Werfen wir unseren Blick auf die politische Geschichte Englands, so erfahren wir, daß John Locke Zeuge der wichtigsten und folgenschwersten politischen Ereignisse war. Ich erinnere Sie nur an die Hinrichtung Karls I., an die Proklamierung der Republik durch Oliwer Cromwell und an die Thronbesteigung Wilhelms von Oranien. So schreibt John Locke in einem Aufsatze aus dem Jahre 1660: „Ich gewahrte mich kaum in der Welt und ich befand mich schon in einem Sturme, der fast bis heute dauerte." Aber auch die Wissenschaft erlebte eine gewaltige Revolution. Um die Bedeutung des großen Engländers, insbesondere für die Philosophie, richtig zu schätzen, muß man einen Blick nach rückwärts werfen.

Das ganze Mittelalter hindurch war von einem nennenswerten wissenschaftlichen Fortschritte keine Rede. Man begnügte sich mit dem bereits Vorhandenen. Die Arbeit des Gelehrten bestand hauptsächlich in der Auslegung der Schriften der griechischen und römischen Philosophen, insbesondere der des Aristoteles. Tauchte irgend

*) 28. Oktober 1704.

Digitized by Google

ein Problem auf, so holte man sich in den Schriften des Aristoteles Aufklärung. Daß auf diesem Wege ein Fortschritt in der Wissenschaft unmöglich war, darüber sind wir wohl heute im klaren. Die Forschungsmethode — wenn man von einer solchen in Bezug auf das Mittelalter überhaupt reden darf — mußte also geändert werden. Man mußte einen ganz anderen Weg zur Erlangung wissenschaftlicher Erkenntnis einschlagen. Diese Wegänderung war nun eine Revolution. Erkenntnis der Natur ist nicht durch bloßes Studium der Werke des Aristoteles, oder durch reines, von der Erfahrung unabhängiges Denken, durch sogenannte Spekulation zu erreichen, sondern einzig und allein durch direktes Studium der Natur. Erst auf diesem Wege gelangt man zur Erfahrung, zu jener Grundlage, auf welcher wahres Wissen aufgebaut werden kann. Dies die Situation auf geistigem Gebiete zur Zeit John Lockes.

Ich werde zunächst den verehrten Anwesenden eine kurze Skizze des Lebenslaufes John Lockes geben, um dann zur Besprechung seiner großen Gedanken auf philosophischem und pädagogischem Gebiete überzugehen. — Am 29. August 1632 erblickte John Locke als Sohn eines Rechtsanwaltes in dem Dorfe Wrington das Licht der Welt. Der Vater John Lockes war ein strenger, aber — wie John Locke später selbst zugab — ein verständiger Erzieher. Der Vater behandelte seine Söhne John und Thomas, solange sie klein waren, strenge und hielt sie fern von aller Vertraulichkeit. Später milderte er seine Behandlungsweise allmählich, um dann mit ihnen auf dem Fuße der Freundschaft zu verkehren. Diese Art, Kinder zu behandeln, empfahl auch Locke den Eltern in seinem pädagogischen Werke „Gedanken über Erziehung“ *) mit folgenden Worten: „Ich denke mir, jedermann wird es für vernünftig halten, daß die Kinder, solange sie klein sind, ihre Eltern als ihre Herren, als ihre unumschränkten Leiter ansehen und gegen sie als solche Ehrfurcht hegen und daß sie, zu reiferen Jahren gelangt, dieselben als ihre besten, ihre einzigen zuverlässigen Freunde betrachten und als solche lieben und verehren. Die Art, welche ich angegeben, ist, wenn ich mich nicht irre, die einzige, um das zu erlangen. Wir müssen unsere Kinder, wenn sie erwachsen sind, als unseresgleichen ansehen, behaftet mit den nämlichen Leidenschaften und den nämlichen Begierden. Wir möchten als vernünftige Geschöpfe gelten und unsere Freiheit haben; wir mögen nicht durch beständiges Tadeln und Schelten

*) E. Sallwürk, mit Einleitung und Erläuterungen versehene deutsche Übersetzung.

Digitized by Google

aus der Stimmung gebracht werden und können herrisches Wesen und vornehme Kälte an denen, mit denen wir verkehren, nicht vertragen. Wer eine solche Behandlung erfährt als Mann, wird sich nach einer anderen Gesellschaft, anderen Freunden, anderem Umgang umsehen, wo er sich gemütlich fühlen kann.“ Im Jahre 1646 kam John Locke nach London in die Westminsterschule. Der Unterricht und die Erziehungsmethode in dieser Anstalt haben wohl bleibende Spuren im Gedächtnisse Lockes zurückgelassen. So manche gegen den öffentlichen Unterricht gerichtete Stelle in den „Gedanken über Erziehung“ war von den unangenehmen Erinnerungen aus seiner Schulzeit diktiert. Zur Hauptbeschäftigung der Schüler gehörten die antiken Sprachen: Latein und Griechisch. Zur Erlernung derselben wurden die Knaben in der Regel durch Stockschläge „angeeifert“. Ich kann nicht umhin, Ihnen die auf die Erlernung der antiken Sprachen bezüglichen Stellen aus den „Gedanken“ vorzulesen: „Wenn ich betrachte, welches Wesen aus ein wenig Latein und Griechisch gemacht, wie viele Jahre darauf verwendet werden und welche Unruhe und welches Geschäft es veranlaßt, ohne irgend einen Zweck, so kann ich mich schwer des Gedankens erwehren, daß die Eltern immer noch in Furcht leben vor der Rute des Schulmeisters, welche sie für das einzige Werkzeug der Erziehung halten, wie sie eine Sprache oder zwei für ihre einzige Angelegenheit ansehen . . . In der Tat hat das Herkommen, welches in jedem Dinge maßgebend ist, das Latein so sehr zu einem Bestandteil der Erziehung gemacht, daß man sogar jene Kinder mit Schlägen dazu nötigt und manche Stunden ihres kostbaren Lebens mühselig damit hinbringen läßt, welche, wenn sie die Schule einmal verlassen haben, solange sie leben, nie mehr in die Lage kommen, sich damit zu beschäftigen.“ — Nach dieser Äußerung Lockes werden mir die verehrten Anwesenden gewiß beistimmen, wenn ich behaupte, daß die Lockesche Kritik selbst heute — nach mehr denn 200 Jahren — noch nicht als veraltet anzusehen ist.

Im Jahre 1652 kam Locke nach Oxford an die dortige Universität. Er sollte Theologe werden. Die wissenschaftliche Bewegung der damaligen Zeit trieb ihn aber auf andere Wege. Er wandte sich den medizinischen und später den philosophischen Studien zu. Zur Medizin trieb ihn sein reges empirisches Interesse, welches schon frühzeitig sein Denken beherrschte. Dies war auch der Grund, weshalb er an den Universitätsstudien keinen Gefallen finden konnte. Nicht nach leeren Spekulationen, wie sie an der Hochschule betrieben wurden, sondern nach Tatsachen dürstete sein Geist. Anfangs hielt er sogar sein Mißfallen an den Universitätsstudien in seiner intellektuellen

Digitized by Google

Minderwertigkeit begründet und er war nahe daran, die Konsequenzen aus dieser gedrückten Stimmung zu ziehen. Zum Glück bekam er noch rechtzeitig die Schriften des französischen Philosophen Descartes in die Hände, deren Studium ihm das für seine späteren Arbeiten so notwendige Selbstvertrauen verschaffte. Entscheidend für Lockes weiteren Lebenslauf war die Bekanntschaft mit Lord Ashely, dem späteren Grafen von Shaftesbury. Im Hause des Grafen war er als Arzt und Erzieher tätig, auch kam er oft in die Lage, dem Grafen in politischen Dingen mit seinem Rate beizustehen. Als Repräsentationssekretär des Grafen hatte er nämlich Gelegenheit, mit den hervorragendsten Staatsmännern Englands in Berührung zu treten und Einblick in das Getriebe der Politik zu erlangen. Dadurch wurde er wohl von seinen philosophischen Studien zeitweise abgelenkt, dafür wurde aber sein Blick für politische und volkswirtschaftliche Fragen ungemein geschärft. Es würde eines besonderen Vortrages bedürfen, um seine Bedeutung auf volkswirtschaftlichem und politischem Gebiete gebührend zu kennzeichnen. Nur andeuten will ich, daß John Locke als der erste bedeutende Theoretiker des Konstitutionalismus und als Vorläufer Adam Smiths anzusehen ist. Diejenigen, welche John Locke von dieser Seite näher kennen lernen wollen, verweise ich auf das ausgezeichnete Werk Dr. Eduard Fechtners: „John Locke, ein Bild aus den geistigen Kämpfen Englands im 17. Jahrhundert". — Der Dienst beim Grafen war kein ununterbrochener. Im November 1673 wurde Shaftesbury als Kanzler entlassen und Locke selbstverständlich seiner Stellung als Sekretär enthoben. Drei Jahre verbrachte nun Locke in Frankreich, wo er die nötige Ruhe fand, um an seinem Lebenswerke zu arbeiten. Nach seiner Rückkehr aus Frankreich wurde er vom Grafen wieder ins politische Leben gezogen. Die politische Situation änderte sich aber und Shaftesbury mußte nach Holland fliehen. Da John Locke, dem anrüchigen Sekretär des flüchtigen Grafen, auch bald der Boden unter den Füßen zu heiß wurde, verließ er England und begab sich ebenfalls nach Holland. Erst mit der Thronbesteigung Wilhelms von Oranien kehrte er nach England zurück, wo er dann bis an sein Ende als geachteter Ratgeber des Königs verblieb. Shaftesbury starb im Exil. John Locke starb am 28. Oktober 1704 in Oates, im Hause seiner treuen Freundin Lady Masham.

Nach dieser kurzen Lebensskizze lassen Sie mich nun zur Betrachtung der Lockeschen Gedankenwelt übergehen. Als Philosoph gehört Locke zu den Erkenntnistheoretikern, ja er ist als der Vater des Kritizismus, als Vorläufer Immanuel Kants zu bezeichnen; denn er stellt sich die Aufgabe: Ursprung, Sicherheit und Ausdehnung des

Digitized by Google

menschlichen Wissens, sowie die verschiedenen Grade des Glaubens, der Meinung und des Beifalles zu untersuchen. Nicht Fragen der Metaphysik sind es, die er zu lösen unternimmt. Gleich in der Einleitung seines Hauptwerkes „Über den menschlichen Verstand“*) erklärt er: „So werde ich mich für jetzt nicht mit der physischen Betrachtung des Geistes befassen, oder mir die Mühe machen, zu prüfen, worin dessen Wesen bestehe, oder durch welche Bewegungen unserer Lebensgeister oder Veränderungen in unserem Körper wir dazu gelangen, eine Empfindung vermittelst unserer Organe oder Ideen in unserem Bewußtsein zu haben und ob diese Ideen zum Teil oder insgesamt bei ihrer Bildung von der Materie abhängig sind oder nicht. Dies sind Spekulationen, die ich, so interessant und unterhaltend sie auch sein mögen, bei Seite lassen werde, weil sie bei meinem gegenwärtigen Vorhaben vom Wege abwärts liegen. Für meinen dermaligen Zweck wird es genügen, die Erkenntnisfähigkeit des Menschen insoweit in Betracht zu ziehen, als sie auf die Gegenstände, mit denen sie zu tun haben, angewendet werden.“ — Sie sehen also, nicht den metaphysischen Urgrund des menschlichen Bewußtseins, das Wesen der Seele, macht er zum Gegenstande seiner Untersuchungen, sondern einzig und allein die Erkenntnisfähigkeit des menschlichen Verstandes. Dieser Standpunkt trennt ihn von den Metaphysikern und macht ihn zum Begründer der empirischen Psychologie; denn nicht das Wesen der Seele, sondern die Tatsachen des Seelenlebens bilden für ihn Ausgangspunkt und Stoff für sein wissenschaftliches Arbeiten. Die Philosophie vor Locke beschäftigte sich beinahe nur mit den letzten Fragen, die der Mensch zum Zwecke der Erlangung einer geschlossenen Weltanschauung stellt. Es sind dies die Fragen nach dem Ursprung der Welt, dem Dasein Gottes, dem Wesen der Seele, dem Wesen der Materie. John Locke geht diesen Fragen nicht ganz aus dem Wege, er macht sie nur nicht zum Hauptobjekte seiner Forschung. In der Wahl des Forschungsobjektes liegt Lockes epochale Bedeutung für die Philosophie. Bevor wir zur Beantwortung der letzten Fragen schreiten, ist es notwendig, zu untersuchen, wie weit die Erkenntnisfähigkeit des menschlichen Geistes reicht und ob wir überhaupt fähig sind, diese Fragen der Wahrheit entsprechend zu beantworten. „Wenn ich“, so führt Locke aus, „durch diese Untersuchung der Natur des Verstandes dessen Kraft entdecken kann, wie weit sie reicht, welchen Dingen sie einigermaßen gewachsen ist und wo sie uns versagt, so wird das hoffentlich von Nutzen sein, um den geschäftigen Geist der Menschen zu vermögen,

*) Übersetzt von Th. Schultze.

Digitized by Google

sich nicht so unvorsichtig mit Dingen zu befassen, die seine Fassungskraft übersteigen, anzuhalten, wenn er bei der äußersten Spannung seines Weideseils angelangt ist und sich gelassen bei der Unwissenheit über solche Dinge zu beruhigen, von denen die Prüfung ergibt, daß sie über den Bereich unserer Fähigkeiten hinaus liegen . . . Für den Schiffer ist es sehr nützlich, die Länge seiner Leine zu kennen, wenn er damit auch nicht alle Tiefen des Ozeans ergründen kann. Es ist gut, wenn er weiß, daß sie lang genug ist, um den Boden an solchen Stellen zu erreichen, wo dies notwendig ist, um seine Fahrt zu leiten und ihn davor zu schützen, auf Untiefen zu geraten, die ihm verderblich werden könnten. Es ist hier nicht unsere Sache, alle Dinge zu erkennen, sondern die, welche für unser Verhalten von Bedeutung sind." Der letzte Satz weist uns auch auf die utilitaristische, die Nützlichkeit zum Prinzip erhebende Richtung im Geiste Lockes hin. Diese Richtung beherrscht seinen Geist auch bei der Behandlung pädagogischer Probleme.

Nachdem wir uns über die Aufgabe der Lockeschen Philosophie unterrichtet haben, müssen wir die Frage beantworten: Welche Methode gebraucht nun Locke, um sein Ziel, den Nachweis der Erkenntnisfähigkeit des menschlichen Verstandes, zu erreichen? Ich deutete schon eingangs an, daß Locke in einer Zeit lebte, in der die bisherige Methode wissenschaftlicher Forschung geändert wurde. An die Stelle der Spekulation trat die Empirie. Er wird auch nicht müde, immer und immer wieder zu betonen, daß sein Ausgangspunkt die vorurteilsfreie Beobachtung und Erfahrung ist. Locke beginnt seine Untersuchungen über den menschlichen Verstand mit dem Nachweise, daß die menschliche Seele bei ihrem ersten Eintritte in das Dasein keineswegs gewisse ursprüngliche Vorstellungen empfange und mit sich in die Welt bringe; sie gleicht vielmehr einem weißen Papier, frei von irgend welchen Ideen. Es gibt weder angeborene Vorstellungen (Ideen) noch angeborene Grundsätze. Der Nachweis des Nichtangeborenseins der Vorstellungen ist ihm vollkommen gelungen. Dabei darf aber nicht vergessen werden, daß es sich bei Locke nur um den Vorstellungsinhalt handelt. Hätte Locke auch die zweifellos vererbbare Disposition zu gewissen Vorstellungen mit inbegriffen, dann müßte man ihm entschiedenst widersprechen. Insbesondere die moderne Psychologie bemüht sich nachzuweisen, daß die Art unseres Denkens Spuren in der physiologischen Zusammensetzung des Gehirns hinterläßt. So kann man die Leichtigkeit, die schon unsere Jugend in der kausalen Verknüpfung von Erscheinungen zeigt, auf die vererbte Disposition zum kausalen Denken zurückführen. Der Inhalt der Vorstellungen

Digitized by Google

ist nicht angeboren, wohl aber die physiologische Organisation, die ein Denken in bestimmter Richtung ermöglicht oder erleichtert. Nachdem Locke durch die Leugnung angeborener Vorstellungen und Grundsätze gewissermaßen reinen Tisch gemacht hatte, begann er mit der Beantwortung der wichtigen Frage nach der Herkunft der vielen und mannigfaltigen Vorstellungen des menschlichen Bewußtseins. Nach ihm stammt der Stoff für das menschliche Denken aus der Erfahrung. Letztere ist eine äußere und innere. Zu den Gegenständen der äußeren Erfahrung gelangen wir nur durch die Sinneswahrnehmung, zu denen der inneren Erfahrung, den Tätigkeiten unseres eigenen Geistes, durch die Selbstbeobachtung. Die äußeren materiellen Dinge als Objekte der Sinneswahrnehmung und unsere eigenen inneren Geistestätigkeiten als Objekte der Selbstbeobachtung sind nach Locke „die einzigen Ursprungsquellen, woher alle unsere Ideen ihren Anfang nehmen". Der Verstand scheint ihm nicht den geringsten Schimmer irgend welcher Ideen zu haben, die er nicht aus einer der beiden Quellen empfängt. „Alle jene erhabenen Gedanken, die über die Wolken emporragen und bis zum Himmel selbst hinaufreichen, haben hier ihren Ausgangs- und Stützpunkt; in dem ganzen ausgedehnten Gebiet, das der Geist durchwandert, in jenen fernliegenden Spekulationen, wodurch er emporgehoben scheinen mag, kommt er auch nicht ein Jota über die Ideen hinaus, die seiner Betrachtung durch die Sinneswahrnehmung oder die Selbstbeobachtung dargeboten sind."

Nach dieser Äußerung müßte der Verstand als bloß leidend oder passiv angesehen werden. Nun hat uns Immanuel Kant gezeigt, daß der menschliche Verstand sich nicht nur passiv, sondern auch aktiv verhält. Der durch die Erfahrung gelieferte Rohstoff erfährt durch unsere Geistestätigkeit eine analytische und synthetische Behandlung. Locke wird daher von manchen Denkern in dieser Beziehung als Gegensatz zu Kant aufgefaßt. Dies stimmt nun nicht ganz, denn auch Locke weiß von Aktivität des menschlichen Verstandes, nur hebt er dieselbe nicht genug hervor, denn es kam ihm vor allem darauf an, zu zeigen, wie groß die Abhängigkeit des Denkens von der Erfahrung ist. — Viel Mühe verwendete er auf die Analyse jener Ideen, von denen man den Ursprung aus der Erfahrung absolut nicht zugeben wollte. Zum Beispiel Gott, Substanz, Kraft, Raum, Zeit, Ewigkeit, Unendlichkeit.

Von entscheidender, leider nicht genug gewürdigter Bedeutung für die Philosophie, insbesondere für die Beurteilung des Verhältnisses der Lockeschen zur Kantschen Philosophie ist die Unterscheidung primärer und sekundärer Eigenschaften. Die Wichtigkeit

Digitized by Google

der an diese Unterscheidung sich knüpfenden Reflexionen für die Lockesche Philosophie wird uns sofort klar, wenn wir uns erinnern, welche Aufgabe sich Locke stellte. Die Untersuchung des Ursprunges, der Sicherheit und Ausdehnung des menschlichen Wissens setzt er als Forschungsziel an den Anfang des Werkes „Über den menschlichen Verstand". Nachdem er aufgezeigt, aus welchen Quellen das menschliche Wissen stammt, mußte er an die Untersuchung des Verhältnisses der Vorstellung zur Außenwelt schreiten; denn Sicherheit und Ausdehnung des Wissens, der menschlichen Erkenntnis, ist von diesem Verhältnisse abhängig. Sind die Vorstellungen in uns getreue Bilder der Wirklichkeit? John Locke fordert uns auf, genau zu unterscheiden zwischen der Vorstellung in uns und den Modifikationen der Materie, wodurch die Vorstellungen in uns verursacht werden. Nur von einer Gruppe von Eigenschaften, die er primäre nennt, behauptet er, daß sie in uns Vorstellungen hervorrufen, die Ebenbilder der Wirklichkeit sind. Unter den primären Eigenschaften versteht er jene, welche zum Wesen der Dinge gehören und daher vom Körper untrennbar sind. Zu diesen zählt er: Dichte, Ausdehnung, Gestalt, Bewegung, Ruhe, Zahl. Die sekundären Eigenschaften, zu denen Locke Farben, Töne, Geschmäcke, Gerüche usw. rechnet, sind solche Eigenschaften, die in den Gegenständen nur eine Kraft sind, durch deren primäre Eigenschaften, das ist durch Verschiedenheit der Dichte, Ausdehnung, Gestalt, Zahl und Bewegung, in uns mannigfache Sinneswahrnehmungen hervorzubringen. Die sekundären Qualitäten sind nur für ein empfindliches Organ da, fehlt dieses, so sind die sekundären Eigenschaften gar nicht vorhanden. Das Wasser erscheint der einen Hand kalt, der anderen warm. Die sekundären Eigenschaften Wärme und Kälte existieren nur für das betreffende empfindende Organ. Das Blau des Veilchens, die Töne der Harfe sind nur in uns, außerhalb unseres Bewußtseins ist die materielle, für uns unerforschliche Ursache. Außerhalb des empfindenden Organes existiert nur eine bestimmte Dichte, Größe, Bewegung als Ursache der sekundären Eigenschaften.

In dieser Anschauung liegt ein wichtiger Anknüpfungspunkt für die Kantsche Lehre vom Ding an sich. Kant geht aber noch weiter, denn er macht nicht die Unterscheidung primärer und sekundärer Eigenschaften, für ihn ist vielmehr das ganze Ding an sich, das ist die außerhalb unseres Ichs befindliche Ursache der Vorstellungen, nicht erkennbar. Nach Kant können wir nur sagen, wie uns die Dinge erscheinen, nicht aber, wie sie ohne Rücksicht auf unsere psychische Organisation sind. Wie die Dinge uns erscheinen, hängt eben von der Beschaffenheit des Aufnahmeapparates, der Sinnes-

Digitized by Google

organe und des Nervensystems, ab. So spiegelt sich die Außenwelt in einem Regenwurm ganz anders als in einem Insekt oder höher organisierten Wesen. Unsere Erkenntnis ist daher nach Kantscher Auffassung nur auf die Erscheinungen beschränkt. Nach der Lockeschen Lehre gilt diese Beschränkung nur für die sekundären Eigenschaften; die primären Eigenschaften sind Kopien der Wirklichkeit und lassen uns daher einen Teil der Dinge erkennen. Jetzt dürfte den verehrten Anwesenden auch völlig klar sein, was Locke über die aus der Unzulänglichkeit unserer Erkenntnisfähigkeit sich ergebende Beschränkung unseres Wissens sagt: „Was eine vollkommene Wissenschaft von den natürlichen Körpern anlangt — von den geistigen Wesen ganz zu schweigen — so sind wir meiner Meinung nach soweit davon entfernt, einer solchen irgendwie fähig zu sein, daß ich es für verlorene Mühe halte, danach zu streben." — Hiemit glaube ich, den verehrten Anwesenden einen wenn auch nur bescheidenen Einblick in den Kern der Lockeschen Philosophie gewährt zu haben. Ich wende mich nun dem zweiten Teile meines Vortrages zu: der Besprechung der pädagogischen Anschauungen John Lockes.

Eine systematische Pädagogik hat John Locke nicht geliefert. Ich mußte daher, so wie bei der Darstellung der Philosophie, die in den verschiedenen Werken zerstreut liegenden pädagogischen Gedanken zusammensuchen, um eine systematische Darstellung der Lockeschen Pädagogik geben zu können. Zunächst werde ich seine Ansichten über Notwendigkeit und Wichtigkeit der Erziehung vorbringen, dann werde ich zur Besprechung des Erziehungszieles übergehen, bei welcher Gelegenheit selbstverständlich seine ethischen Anschauungen in ihrer Beziehung zu seiner Pädagogik beleuchtet werden müssen. Die Krone seiner Pädagogik bilden bekanntlich seine Darlegungen über Mittel und Wege der Erziehung. Bei Besprechung dieses Teiles der Lockeschen Pädagogik wird sich Gelegenheit bieten, auf sein psychologisches Talent hinzuweisen und zu zeigen, wie notwendig wir noch heute der trefflichen Ratschläge des vor zweihundert Jahren heimgegangenen bescheidenen Gelehrten bedürfen.

Locke war durchdrungen von der hohen Bedeutung der Erziehung für das Menschengeschlecht. Gleich in der Widmung an seinen Freund Eduard Clarke erklärt er, daß eine gute Erziehung der Kinder nicht nur im Interesse der Eltern, sondern auch in eminentem Interesse der Wohlfahrt und des Gedeihens der Nation notwendig sei. Aber nicht nur aus dem Interesse der Eltern und der Nation ergibt sich die Notwendigkeit der Erziehung, sondern vor

Digitized by Google

allem aus der Erziehungsbedürftigkeit des werdenden Menschen. In § 1 der „Gedanken über Erziehung“ äußert er sich folgendermaßen über die Notwendigkeit und Wirkung der Erziehung: „Ich darf wohl sagen, daß von allen Menschen, denen wir begegnen, neun unter zehn das, was sie sind, gut oder böse, brauchbar oder unnütz, durch ihre Erziehung sind. Das ist es eben, was die große Verschiedenheit unter den Menschen hervorbringt.“ — Diese Anschauung ist grundverschieden von der Rousseaus über die Macht der erziehlichen Einwirkung, denn nach dem französischen Pädagogen schreibt nur die Natur in unauslöschlichen Zügen. Für Rousseau soll die erziehliche Tätigkeit sich nur auf ein bloßes Fernhalten schädlicher Einwirkungen von außen beschränken. Es ist wichtig, diesen prinzipiellen Gegensatz beider Pädagogen zu kennen, denn in den Details decken sich vielfach ihre Ansichten. Kant aber, dessen pädagogische Ansichten unstreitig von Rousseau stark beeinflußt wurden, kehrt zu Locke zurück, indem er sagt: „Der Mensch kann nur Mensch werden durch die Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht.“ Die moderne Pädagogik ist in diesem Punkte der Lockeschen Ansicht näher als der Rousseauschen. Der Fortschritt der modernen Pädagogik der Lockeschen gegenüber besteht hauptsächlich in der richtigen Würdigung sämtlicher Erziehungsfaktoren. Wir machen uns heute keiner Überschätzung der absichtlichen Einwirkung auf den werdenden Menschen schuldig. Das Studium der Psychologie und Soziologie hat uns gezeigt, wie viel auf das Konto des Individuums, seiner erworbenen Anlage, auf das Konto der planmäßigen Einwirkungen durch den Erzieher und wie viel auf das Konto des sozialen Milieus zu setzen ist. Locke läßt keineswegs die erworbene Anlage ganz aus dem Auge. Darüber belehrt uns insbesondere folgende Stelle aus der Schrift „Über die Leitung des Verstandes“: „Offenbar besteht eine große Mannigfaltigkeit hinsichtlich des Verstandes der Menschen und ihre Naturanlagen begründen in dieser Beziehung zwischen den einzelnen Menschen einen so weiten Unterschied, daß Kunst und Fleiß ihn niemals würden überbrücken können, und daß in der Natur der einen selbst die Grundlage für die Errichtung eines Gebäudes zu fehlen scheint, dessen Herstellung den anderen ganz leicht wird. Zwischen Menschen von gleicher Erziehung besteht eine große Ungleichheit der Fähigkeiten und die Wälder von Amerika sowohl, wie die Schulen von Athen, bringen auf gleiche Weise Menschen von verschiedener Begabung hervor. Wenn aber auch dies der Fall ist, so glaube ich doch, daß die meisten Menschen infolge einer

Digitized by Google

Vernachlässigung ihres Verstandes sehr hinter dem zurückbleiben, was sie je nach ihrem Platze auf der Stufenleiter erreichen könnten." Es wäre auch sonderbar, wenn Locke die vorhandene Anlage nicht entsprechend gewürdigt hätte, da er ja doch zu den ersten Pädagogen gehört, die mit Nachdruck auf das Studium der Psyche des Kindes als wichtigster Voraussetzung einer guten Erziehung aufmerksam machten. Aber auch die Bedeutung der sozialen Umgebung für das Erziehungsresultat entging ihm nicht.

Gehen wir nun weiter zur Betrachtung des Lockeschen Erziehungszieles und der demselben zu Grunde liegenden ethischen Anschauungen. Zu einer ausführlichen Darstellung seiner Ansichten über Moral ist es leider trotz Aufforderung von Seite seiner Freunde nicht gekommen. Die wenigen ins Gebiet der Ethik gehörenden Äußerungen zeugen aber von solchem Weitblick, daß man es aufrichtigst bedauern muß, keine eingehendere Arbeit über Ethik aus seiner Hand zu besitzen. In dem Werke „Über den menschlichen Verstand" kommt er auf ethisches Gebiet bei dem Nachweise des Nichtangeborenseins sittlicher Grundsätze. Damit behandelt er ein sehr wichtiges Problem der Ethik. Auch auf die wichtige Frage nach der Absolutheit oder Relativität moralischer Grundsätze kommt er zu sprechen. John Locke spricht sich im Sinne der Relativität der Moral aus, denn die sittlichen Grundsätze sind ja nach Ort und Zeit verschieden. Das Gewissen, welches als das in jeden Menschen gelegte Sittengesetz angesehen und daher insbesondere von der mittelalterlichen Philosophie als dem Menschen angeboren bezeichnet wurde, ist nach Locke nichts weiter als unsere eigene Meinung oder unser Urteil über den moralischen Wert oder Unwert unserer eigenen Handlungen. Das moralische Urteil ist aber nach ihm keineswegs bei allen Menschen gleich, denn „wer die menschliche Geschichte sorgfältig durchgeht, seinen Blick in die Ferne auf die verschiedenen Völkerstämme richtet und ihre Handlungsweisen unbefangen betrachtet, wird die Überzeugung gewinnen, daß sich kaum ein moralischer Grundsatz nennen oder eine Tugendregel entdecken läßt (mit alleiniger Ausnahme derer, die schlechthin notwendig sind, um eine Gesellschaft zusammenzuhalten; aber auch die werden unter verschiedenen Gesellschaften gewöhnlich bei Seite gesetzt), die nicht an dem einen oder anderen Orte durch die allgemeine Sitte ganzer menschlicher Gesellschaften vernachlässigt und verworfen werden, für welche praktische Ansichten und Lebensregeln maßgebend sind, die zu denen anderer Menschen in vollständigem Gegensatze stehen". Aus diesen Worten ersehen Sie auch, daß ihm die erst in neuerer Zeit gewürdigte sozial-biologische Bedeutung

Digitized by Google

sittlicher Grundsätze nicht unbekannt blieb. Gleich ist bei allen Menschen nur das Streben nach Glück, der Inhalt des Begriffes Glück ist dagegen bei den verschiedenen Menschen und Menschengruppen verschieden. Auch über diesen wichtigen ethischen Begriff, der mit dem Worte Glück bezeichnet wird, läßt uns Locke nicht im Zweifel. „Glück ist in seiner vollen Größe die höchste Freude, deren wir fähig sind, und Unglück der höchste Schmerz." Das höchste Gut ist für ihn das Freisein von Schmerz. Ein Betragen, das uns und unseren Nebenmenschen Glück bringt, ist nützlich und daher auch moralisch. Die Tugend wird nach Locke allgemein gebilligt, nicht weil sie angeboren, sondern weil sie uns nützt. Daraus resultiert, daß Locke die Nützlichkeit zum Moralprinzip erhebt und mit Recht der Vater des englischen Utilitarismus genannt wird. — Nun zu den Folgerungen für die Pädagogik.

Aus der Relativität der Moral ergibt sich auch die Relativität des konkreten Erziehungszieles. Ein absolutes Erziehungsziel, das für alle Zeiten und alle Völker Geltung beansprucht, gibt es nicht. Ist die ethische Grundanschauung utilitaristisch, dann muß konsequenterweise auch das Erziehungsziel utilitaristisch sein. Worin besteht nun die Aufgabe des Erziehers nach John Locke? Hören wir seine eigenen Worte: „Die große Aufgabe eines Erziehers ist, das Betragen zu regeln und den Geist zu bilden, in seinem Zögling gute Gewohnheiten und die Grundsätze der Tugend und Weisheit einzupflanzen, ihm nach und nach einen Blick auf die Menschheit zu eröffnen und ihn zur Liebe und Nachahmung dessen, was ausgezeichnet und lobenswert ist, heranzuziehen und in der Verfolgung desselben ihm Kraft, Tätigkeit und Eifer zu geben. Die Studien, zu denen er ihn hinführt, sind sozusagen nur eine Übung für seine Fähigkeit und eine Verwendung seiner Zeit, um ihn vom Schlendrian und Müßiggang abzuhalten, ihm Fleiß zu lehren, ihn an Anstrengung zu gewöhnen und ihm einigermaßen einen Begriff von dem zu geben, was sein eigener Fleiß vervollkommnen muß. — Da man nun nicht hoffen kann, der Zögling werde Zeit und Kraft genug haben, um alles zu lernen, sollte man um das, was am notwendigsten ist, sich alle Mühe geben und vorzüglich auf das sehen, was ihm in der Welt vom größten und mannigfaltigsten Nutzen sein wird." Aus diesen Worten ist deutlich zu ersehen, daß John Locke die Tugend als Erziehungsziel an die erste Stelle setzt und die Vermittlung von Kenntnissen, den Unterricht, erst in zweiter Linie in Betracht zieht. Weiters läßt sich aus dieser Stelle der Zusammenhang seiner pädagogischen Anschauungen mit seiner ethischen Grundansicht recht gut erkennen.

Digitized by Google

Nachdem ich den verehrten Anwesenden gezeigt habe, welche Ansichten Locke über Notwendigkeit und Ziel der Erziehung in seinen Schriften niedergelegt hat, gehe ich über zur Besprechung der Mittel und Wege, die er in denselben zur Erreichung des Erziehungszieles empfiehlt. Auf diesem Gebiete lernen wir ihn erst recht in seiner Bedeutung als Reformator der Pädagogik kennen. Er verlangt vor allem Studium der Psyche des Kindes, denn alle Maßnahmen der Erziehung müssen der seelischen Veranlagung des Zöglings angepaßt werden, wenn wir unser Bemühen von Erfolg gekrönt wünschen. „Wer mit Kindern zu tun hat, sollte ihre Natur und Fähigkeiten wohl studieren und durch häufige Versuche erproben, welches ihre natürliche Richtung und was ihnen gemäß ist; er sollte erwägen, was ihnen fehlt, ob sie fähig sind, es durch Fleiß sich anzueignen und durch Übung ganz geläufig zu machen und ob der Versuch die Mühe lohnen werde. Denn in vielen Fällen ist alles, was wir tun können oder erstreben sollten, das, daß wir die Gaben der Natur aufs beste anwenden, um die Laster und Fehler zu verhüten, zu welchen eine solche Gemütsart hinneigt und ihnen alle Förderung geben, der sie fähig sind. Jedermanns natürliche Anlage sollte so weit gefördert werden, als es möglich ist." — Also nur auf Grund eingehenden Studiums der Fähigkeiten des Kindes sollen wir an die Ausbildung der heranwachsenden Jugend schreiten. Die „Gedanken über Erziehung" zeigen uns überhaupt, mit welchem Geschicke Locke es verstand, den Regungen der kindlichen Seele nachzuspüren. Jede Seite bringt die feinsten Analysen der Äußerungen des kindlichen Innenlebens. Wer so tief in die Seele des Kindes geschaut, der kann in der Wahl der Erziehungsmittel nicht leicht irren. Seine Erörterungen über Lohn und Strafe verdienen noch heute gelesen zu werden. Die körperliche Züchtigung nennt er eine sklavische Zucht, die nur eine sklavische Gemütsart erzeugen kann. Nur im Falle offener Widersetzlichkeit ist die körperliche Züchtigung notwendig. Locke hält überhaupt eine humane, aber konsequente Behandlung der Kinder für ausreichend. Folgende Worte zeigen uns den scharfblickenden Psychologen und Kinderfreund: „Wenn ein rechtes Verfahren mit den Kindern eingehalten wird, wird man die gewöhnlichen Belohnungen und Strafen nicht so häufig anzuwenden haben, als wir uns denken und als die allgemeine Übung es zur Regel gemacht hat. Denn all ihre Ausgelassenheit, ihr Spiel und ihr kindliches Treiben muß, soweit es sich mit der Achtung, welche den Anwesenden gebührt, verträgt, vollständig frei und uneingeschränkt bleiben und die weitgehendste Nachsicht erfahren. Die Spiellust, welche von der Natur weislich

Digitized by Google

ihrem Alter und ihrer Konstitution angepaßt worden ist, sollte, um ihre Kraft und Gesundheit zu befestigen, eher ermutigt als niedergehalten und eingeschränkt werden; ja, die größte Kunst besteht darin, alles, was sie zu tun haben, auch zu Spiel und Kurzweil zu machen."

Von geringerem Werte erschien ihm die Vermittlung von Kenntnissen. Unter die notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten zählt Locke: Lesen, Schreiben, Zeichnen, Sprachen. Mit den Sprachen sollen den Zöglingen auch die notwendigen Kenntnisse aus Geschichte, Geographie, Astronomie und Mathematik vermittelt werden. Leider fanden bei ihm die auf Phantasietätigkeit beruhenden Künste keine ihrer pädagogischen Bedeutung entsprechende Wertschätzung. Besonders Poesie und Musik erfreuten sich bei Locke keiner Sympathien. Es sei ewig schade um die Zeit, die man zur Erlernung dieser Künste verwende. Das Zeichnen nach der Natur empfiehlt er keinesfalls aus erziehlich-ästhetischen Gründen, sondern wegen der Nützlichkeit fürs praktische Leben. Dieser Utilitätsstandpunkt konnte ihn gar nicht zu einer Würdigung der Kunst kommen lassen. Dafür spricht sich Locke um so wärmer für den Handfertigkeitsunterricht aus. Selbstverständlich fordert er auch für diesen Unterricht Berücksichtigung des Alters und der Neigung des einzelnen; denn „Befehl und Gewalt können Abneigung erzeugen, nie aber beseitigen, und was man einem durch Zwang aufnötigt, das wird er, sobald er kann, wieder lassen und er wird wenig Förderung und noch weniger Erholung gefunden haben, solange er damit beschäftigt war".

Noch manches gäbe es über die Lockesche Pädagogik zu sagen, ich muß aber zum Schlusse eilen. John Locke ist als Philosoph und Pädagoge Empiriker durch und durch, er geht immer von der Erfahrung aus und führt uns auf diesem Wege zu seinen tiefen Erkenntnissen. Dieser Weg, den er mit so viel Erfolg gegangen, ist auch heute noch der Weg, der die Wissenschaft von Erfolg zu Erfolg führt. Als Philosoph hat er zuerst die Untersuchung des menschlichen Erkenntnisvermögens zum Hauptgegenstande der Philosophie gemacht, als Pädagog ist ihm analog dem Verfahren in der Philosophie die Untersuchung der Erkenntnisfähigkeit des werdenden Menschen, des Kindes, Ausgangspunkt und Grundlage pädagogischer Erörterungen. Danach sollen wir Pädagogen in unserer Art Erkenntniskritiker sein, denn wir sollen trachten, genaue Kenntnis von den geistigen Fähigkeiten des Kindes, insbesondere von ihrer Entwicklungsmöglichkeit zu erlangen. So hat uns Locke den einzig möglichen Pfad gewiesen, der uns auch auf dem Gebiete der Erziehungs-



Digitized by Google

wissenschaft zu sicheren Ergebnissen gelangen läßt. Sein Wirken war auch nicht vergebens. Heute arbeiten in der alten und neuen Welt die Pädagogen an der Erforschung der Kindesseele, um zu einer tragfähigen Grundlage der Pädagogik zu kommen. Wir haben daher alle Ursache, Lockes, dieses großen Anregers, zu gedenken. Am würdigsten ehren wir aber sein Andenken, wenn wir uns geloben, in seinem Geiste weiterzuarbeiten an dem Aufbau der Wissenschaft. Trachten wir, auf dem Wege, den uns der große Sohn Englands zur Auffindung der Wahrheit gezeigt, zu bleiben. Dies werden wir auch, wenn wir uns die Liebe zur Wahrheit bewahren, denn nur sie allein läßt in uns jene Eigenschaft entstehen, die gleichsam die Gewähr dafür bietet, daß wir vom richtigen Wege nicht abweichen werden. Diese Eigenschaft ist die Vorurteilslosigkeit. Vorurteilslos kann aber nur derjenige sein, der selbst arbeitet und sich nicht an dem Besitze fremder Meinungen genügen läßt. Auch in dieser Beziehung kann uns Locke als leuchtendes Beispiel dienen. Vorurteilslosigkeit, gepaart mit Selbsttätigkeit, waren auch ihm zwei untrügliche Wegweiser ins Land der Wahrheit. Erlauben Sie mir daher, meine Gedenkrede mit jenen Worten zu schließen, mit welchen Locke die Wertlosigkeit des blinden Autoritätsglaubens und den hohen Wert der Selbsttätigkeit zur Erlangung wissenschaftlicher Erkenntnis darlegt: „Die Wahrheit ist mein einziges Ziel gewesen und wohin die immer zu führen schien, dahin sind meine Gedanken vorurteilsfrei nachgegangen, unbekümmert darum, ob sich die Fußspuren eines anderen auf eben dem Wege zeigten oder nicht. Nicht als ob es mir an der schuldigen Achtung für die Ansichten anderer Leute fehlte; aber schließlich gebührt doch der Wahrheit die höchste Ehre und ich hoffe, man wird keine Anmaßung darin erblicken, wenn ich sage, daß wir vielleicht in der Auffindung vernünftiger und kontemplativer Erkenntnisse größere Fortschritte machen würden, wenn wir diese an ihrer Quelle in der Betrachtung der Dinge selbst aufsuchten und mehr von unseren eigenen Gedanken, als von denen anderer Leute Gebrauch machten, um sie zu finden; denn ich meine, wir könnten ebensogut hoffen, mit den Augen anderer Leute zu sehen, als mit ihrem Verstande zu erkennen. In der Wissenschaft besitzt jeder soviel, wie er wirklich erkennt und begreift. Was er bloß gelten läßt und auf Treu und Glauben annimmt, sind nur Fetzen, die, so gut sie auch im ganzen Stück gewesen sein mögen, den Gütervorrat dessen, der sie sammelt, nicht merklich vergrößern. Solcher geborgte Reichtum, wenn er gleich Gold in der Hand dessen war, von dem man ihn empfing, wird, wie Feengold, nur aus Blättern und Staub bestehen, wenn man ihn gebrauchen will."

Digitized by Google

IV.

# Die Prinzipien der moralischen Erziehung in Frankreich.

Vorgetragen am 1. April 1905 von ALBERT THIERRY (Paris).

Hochverehrte Versammlung!

Zuerst muß ich Sie bitten, meine Damen und Herren, die Kühnheit zu entschuldigen, mit welcher ich hier als Ausländer das Wort ergreife, um Ihnen die Prinzipien der moralischen Erziehung in Frankreich auseinanderzusetzen. Diese unangenehme Überraschung verdanken Sie dem Herrn Professor Kurzfeld und Ihrem sehr geehrten Herrn Vorsitzenden. An diesen Sätzen erkennen Sie schon, daß ich die deutsche Sprache noch nicht ganz beherrsche und Sie wahrscheinlich noch tiefer in Ihrem Gefühl für die Schönheit Ihrer schweren Sprache verletzen werde. Seien Sie aber so gut, mir das zu verzeihen.

Ich bilde mir nicht nur ein, sondern ich habe auch beobachtet, daß die jetzigen Verhältnisse in Bezug auf die französische moralische Erziehung in Deutschland und in Österreich großes Aufsehen erregen. Diese zwei Länder haben von jeher ihre moralische Erziehung auf ein religiöses Prinzip begründet. Hier die katholische, dort die protestantische Religion, immer ist die Religion die Morallehrerin in den Schulen gewesen. Die Religion und die Moral waren so innig verbunden, daß man nicht anzunehmen vermochte, die zweite könnte ohne die erste und außer ihr sich entwickeln oder gar vorhanden sein. Das haben auch die Franzosen fast das ganze neunzehnte Jahrhundert hindurch geglaubt. Da aber die Fortschritte der Wissenschaft durch eine französische Philosophie, den Positivismus, vereinigt und zusammengefaßt worden waren, da diese neue Lehre sich als unabhängig von jeder Religion und von jeder Metaphysik erklärte und bewies, hat man allmählich die Hoffnung gefaßt, eine Moral außer der Religion schaffen zu können. Andere, politische



Digitized by Google

Gründe haben dazu beigetragen. Jetzt kann man sagen, die Umwandlung der Prinzipien unserer moralischen Erziehung entspricht der Umwandlung unserer Verhältnisse zur Kirche.

Um diese Ansichten klar darzustellen, erbitte ich mir eine vollständige Wortfreiheit. Ich werde mich natürlich bemühen, keinen aufrichtigen Glauben zu beleidigen.

Die Erneuerung unseres Moralunterrichtes hat zwei verschiedene Perioden durchgelebt: Die eine, die ich die „Neutralitätsperiode" nennen werde, hat von 1882 bis 1900 gedauert; die andere, die „Kulturkampfperiode", um einen deutschen Ausdruck zu gebrauchen, hat erst 1900 begonnen und dauert fort.

Im Jahre 1879 gelangt in der französischen Republik zum ersten Male eine republikanische Partei zur Macht, und zwar die sogenannte „Opportunistenpartei". Ihrem alten Versprechen nach arbeitet sie sofort an der Reform des Unterrichtes. 1882 erscheinen neue Lehrpläne für die Schulen; 1883 wird das Schulgesetz veröffentlicht, das den Laienunterricht begründet; 1889 gibt man den ersten allgemeinen Bericht über die Fortschritte des moralischen Unterrichtes heraus. So wurde in Frankreich die „gottlose Schule", wie die Geistlichen sie sogleich nannten, eingesetzt, und zwar nicht gegen die Religion, sondern außer ihr.

Was war im Grunde ihr Zweck und ihre Neuheit? — Ursprünglich hatte sie ein Einheitsgedanke hervorgebracht. Bisher hatte Frankreich zwei Arten Schulen: die geistlichen und die staatlichen. In den geistlichen (das heißt überhaupt in den katholischen) wurde der allgemeine, ebenso wissenschaftliche wie belletristische und philosophische Unterricht von Mönchen, Brüdern oder Schwestern gegeben; in den staatlichen wurde zwar der wissenschaftliche Unterricht von Laien, aber der religiös-sittliche, der immer bestand, von einem Pfarrer erteilt. Die geistlichen Schulen konnten die Eltern ihrem Glauben nach wählen, die staatlichen aber nicht. In letztere sollten die protestantischen, die jüdischen, die freisinnigen Eltern ihre Kinder einem katholischen Lehrer überlassen. Darunter litt die Gewissensfreiheit. Um sie wiederherzustellen, hatte man dann dieses Ideal vor: Die Schule sei ein Bild des Vaterlandes. Ebensowenig wie der Staat sich um den Glauben seiner Mitglieder bekümmern solle, ebensowenig brauche sich die Schule mit dem Bekenntnis ihrer Schüler beschäftigen; sie sei nur eine Lehrerin für die weltlichen Wissenschaften. Nach der Schule können die Kinder den Religionsunterricht besuchen, der ihren Eltern beliebt. Da aber der Religionsunterricht jetzt entfällt und da dabei der Moralunterricht auch ver-

Digitized by Google

schwindet, muß man ihn ersetzen. Nur aus diesem Mangel, nur aus dieser Reform entstand unser Moralunterricht.

Er hat drei Grundsätze. Der eine ist die kantische Lehre. Natürlich nicht so, wie man sie in den Werken Kants finden kann, sondern schon zweimal von französischen Philosophen ausgelegt. Der ehemalige Großmeister der Universität, Viktor Cousin, der Begründer der eklektischen Philosophie, einer sehr kleinmütigen und spießbürgerlichen Mischung aller vorigen Lehren, besonders aber der Kantschen und der Hegelschen, übte noch lange nach seinem Tode einen beträchtlichen Einfluß. Ein höherer Denker, der Hauptanhänger und Erneuer Kants in Frankreich, Charles Renouvier, der von allen Republikanern sehr geschätzt wurde, hatte sich bemüht, die neue Laienmoral in einem grandiosen Werk: „Die Wissenschaft der Moral" vollständig auszudrücken. Unter diesen vereinigten Anregungen bildete sich bald eine Schulethik. Abstrakt war sie allerdings, diesen Zug in ihr hat man später sehr stark angegriffen. Edel und rein wirkte sie. Die größte Regel Kants, die gesellschaftliche Verallgemeinerung der Tat des einzelnen, spielte die erste Rolle; das Gewissen war die Kraft des Handelns, die Pflicht war das Ziel.

Doch war ein großes, tiefes Leben in dieser Moral nicht aufzufinden. Und doch ist die Moral vor allen Dingen eine konkrete Sache, eine Leidenschaft nach dem Guten, eine Triebfeder nach der Tat. Ohne Tat keine Tugend! Kant lehrt uns das, was wir nicht tun sollen; wer lehrt uns das, was wir tun sollen? — Darüber ist man nicht lange in Frankreich verlegen gewesen. Im Jahre 1880, zehn Jahre nach dem Krieg und der Niederlage, gab es keine ernstere, nützlichere Arbeit als die Wiederherstellung des Vaterlandes. Daher ist der Patriotismus als zweiter Grundsatz der Moral erschienen; deshalb hat man das republikanische Gefühl mit dem Vaterlandsgefühl zu vereinigen getrachtet. Während sehr langer Zeit hat man auf die sogenannte „bürgerliche" Erziehung viel mehr geachtet als auf die moralische, weil sie sich zu ersetzen, zu vervollständigen schienen.

Endlich muß ich hier, auf die Gefahr hin, ein wenig dunkel zu werden, als dritten Grundsatz der moralischen Laienerziehung einen gewissen Mystizismus erwähnen. Da finden wir, glaube ich, eine nützliche Lektion; da sehen wir ein, wie blutwenig das Leben sich um unsere Prinzipien kümmert, wie schüchtern die heftigsten Revolutionäre gegen dieselben zu sein gezwungen sind. Man hatte außer dem kirchlichen Unterricht einen staatlichen Unterricht einsetzen wollen. Aber die kirchlichen Gesinnungen waren noch nicht ausgerottet und heimlich haben sie sich wieder in die staatlichen Schulen

Digitized by Google

hineingeschlichen. Mit Kreuzbildern, mit frommen Gemälden sind die gottlosen Schulen überhäuft worden; jeden Sonntag mußten die Gymnasiasten in die Messe geführt werden und alle die moralischen Handbücher verzeichneten die Pflichten gegen Gott. Der Religionslehrer war nicht mehr in der Schule zugegen, draußen aber empfing er die Schüler, um ihnen die gelernte Wissenschaft kirchlich auszulegen — und der Laienlehrer nickte ohnmächtig dazu.

Diese Kantsche, patriotische und mystische Laienmoral hat ihren vollkommensten Ausdruck in den Werken von Viktor Hugo gefunden. Dieser Dichter, der Goethe und der Schiller der Franzosen, aber ein christlicher Goethe und ein revolutionärer Schiller, hat zu dieser Zeit seine Verherrlichung erlebt. Gedichte, wie „Das Gewissen", das die ganze Moral aus dem inneren Lispeln der Seele hervorrufen läßt, oder „Soldaten im Jahre II!", das die großen Taten der ersten französischen Republik rühmt, wurden in jeder Schule gelernt, hergesagt und schlugen Wurzeln im Bewußtsein der Nation.

Lange arbeitete die neue moralische Erziehung, ohne daß man ihre ersten Ergebnisse zu beurteilen bekam. An ihren Früchten konnte man ihren Wert erkennen. Der Patriotismus hatte Frankreichs Kraft wieder hergestellt. Er hatte aber auch einen gefährlichen militärischen Geist verbreitet. Die Kantsche Lehre hatte die französische Seele vor der Verzweiflung nach der Niederlage geschützt. Er hatte aber abstrakte Menschen, logische Wesen, zahlreiche „Homunkuli" erzogen, die kaum mehr ein Interesse für das öffentliche Leben hatten. Und der allgemeine Mystizismus hüllte diese Verhältnisse in einen ruhigen und schweren Nebel.

Die Offenbarung kam. Die Dreyfus-Affaire, von der ich nicht weiter sprechen will, über welche ich kein Urteil zu fällen habe, machte den Zustand klar: Der Patriotismus war der Republik gefährlich geworden. Der Kantianismus hatte sich vom Leben zurückgezogen und der Mystizismus drohte der Republik und dem Leben.

Die zweite Periode begann: der Kampf um eine moralische Erziehung. Die erste, die neutrale, hatte sich als ungenügend erwiesen. Eine neue sollte geschaffen werden. Nicht allein die Regierung sah diesen Zustand ein, auch das Volk verstand ihn. Indem die Radikalen, die Sozialisten (keine Opportunisten mehr!) zu den gesetzlichen Waffen griffen, ein Kongregationsgesetz gegen den kirchlichen Unterricht annahmen, das staatliche Monopol des Unterrichtes vorbereiteten (das übrigens noch nicht durchgesetzt ist), gründeten einige Männer der Tat, Handwerker und Gelehrte, Anstalten, die man „Volksuniversitäten" genannt hat, und die eine so große Bedeutung für unsere moralischen Anschauungen besitzen.

Digitized by Google

Genau so, wie die Kräfte, die sie ausführen mußten, war auch die Absicht, die verwirklicht werden sollte — geändert worden. Mit dem Staat, für den Staat kämpft das Volk. Aber nicht wie früher, um die einfache Schulneutralität zu erobern, nicht mehr, um der Kirche ihren Platz freizulassen, um sich damit zu befriedigen, sie aus den staatlichen Schulen fortzutreiben, sondern um diesen Platz einzunehmen, die staatlichen Schulen als die einzig berechtigten zu erklären und um den geistlichen Unterricht in Frankreich gänzlich aufzuheben. Ist diese Bewegung gegen die Religion gerichtet? Zum Teil ja, aber nur zum Teil. Wir wollen nicht die kirchlichen Fächer durch die Wissenschaft austilgen; unsere theologischen Fakultäten, unsere Priesterseminarien werden bestehen. Aber wir wollen nicht mehr, daß die Chemie, die Geschichte, die Naturwissenschaft und vor allen Dingen die gesellschaftliche Moral von unwissenden oder parteiischen Geistlichen gelehrt werden. Früher war die Moral Kirchensache, Religionssache. Jetzt aber ist die Religion, unserem Begriff der Gewissensfreiheit nach, Privatsache. Soll die Moral auch Privatsache werden? Unmöglich! Ein Staat kann wohl ohne Religion leben, ohne Moral aber geht er zu Grunde. Die Moral, wenn die Religion sich von dem Gesetze des Staates frei macht, soll nicht mit ihr verschwinden, sie wird Staatssache.

Woher aber wird der Staat diese Moral ziehen?

Der erste Teil dieses Vortrages wäre doch sehr dunkel und unnütz gewesen, wenn ich nicht sofort antworten könnte: Die neue Moral wird zuerst aus der alten bestehen. So erneuert sich die Geschichte! Die Menschen können nicht immer erfinden, hin und wieder ruhen sie gemütlich in den Gedanken ihrer Väter aus.

So bleibt in der neuen moralischen Erziehung die Kantsche Lehre als Prinzip. Zwar ist ihr Einfluß sehr verkleinert, aber er besteht. Einen Beweis dafür liefert uns die neue Ausgabe eines sehr alten Buches von Charles Renouvier, eines Handbuches der Moral nach den Grundsätzen Kants und der französischen Revolution, das früher schon sehr stark auf das Gemüt der Achtundvierziger gewirkt hatte. Glückliche Zeit, wo die Pfarrer die Freiheitsbäume mit Weihwasser begossen!

So bleibt noch der Patriotismus als Prinzip unserer Moralerziehung. Er ist auch geändert worden. Die Revanchegedanken, die früher den Kern unseres Schulpatriotismus bildeten, haben jetzt nicht mehr die notwendige Kraft, ihn zu unterstützen. Ob man darauf verzichtet hat, ist eine Frage, die sich nicht mit einigen Worten lösen läßt. Tatsache ist, daß wir jetzt ein anderes Ereignis aus unserer

Digitized by Google

Geschichte herausgewählt haben, um damit unseren Kindern ihr Vaterland vorzustellen. Die berühmte „Deklaration der Rechte der Menschen“ von 1789 ist jetzt und seit einigen Jahren in jeder Schule Frankreichs angeschlagen worden und wird den Schülern erklärt.

Nun ist aber doch etwas Neues gekommen. Zwei Gedanken sind erschienen, vor deren Stärke allmählich der alte Mystizismus verschwindet. Der erste ist das Solidaritätsgefühl, die Solidaritätslehre, die die französischen Denker zuerst aus wissenschaftlichen Quellen gezogen haben, nämlich aus der Zellenhistologie. Daß die Menschen in der Gesellschaft den Zellen im Körper entsprechen, kann kein Mensch vernünftig behaupten; denn in jedem Menschen lebt ein abgesondertes Bewußtsein, nicht aber in jeder Zelle. Daß die Menschen sich vereinigen, daß sie danach trachten sollen, eine Gesellschaft zu bilden, die ebenso fest und biegsam und fortschrittsfähig wie ein lebender Körper sei, das wollen wir alle herbeiwünschen. Ein solches Gefühl hat schon die moralische Erziehung in Frankreich zu erwecken gewußt. Und man kann sogar sagen, daß dieser Solidaritätsgedanke schon Vieles und Gutes bei uns hervorgebracht hat: Versicherungs-, Arbeits-, Konsumvereine haben eine größere Entwicklung erfahren. Da die Schüler mit diesem Fortschritt und diesen Vorgängen vertraut werden, werden sie dadurch jetzt näher als früher dem Leben zugeführt. Sie laufen nicht mehr Gefahr, abstrakte, geschlossene Geschöpfe zu werden. Der eine Nachteil der ersten Schulmoral wird somit nach und nach beseitigt.

Als letztes Prinzip muß ich noch den revolutionären (Ideal) Individualismus erwähnen. Begreiflich, aber merkwürdig ist es, daß die Revolutionsparteien, der Sozialismus, der Anarchismus, der Tolstoismus, einen so großen und, um meine Ansicht völlig auszudrücken, einen so nützlichen Einfluß auf die Erneuerung der französischen Schulmoral geübt haben. Befremdlich, weil die Revolutionäre gewöhnlich keine bessere Moral dem Staate, den sie zerstören wollen, darzubieten pflegen. Verständlich aber, weil die Sozialisten und die Anarchisten die ersten gewesen sind, die die Gefahr wahrgenommen haben, welcher Frankreich durch die neutrale Moral ausgesetzt worden war. Damit die Nation, die später ihre Träume in die Wirklichkeit übergehen lassen soll, stark bleibe, haben sie sie unterstützt und verteidigen sie immerfort. Die interessanteste Schöpfung dieser tätigen Männer ist die Eröffnung der Volksuniversitäten. Etwas Ähnliches existiert weder in Deutschland noch in Österreich. Das sind keine „volkstümlichen Universitätskurse“, wie hier in Wien; das sind keine Arbeiterheime, wie in Berlin, das sind, wie ihr Begründer, ein Hand-

Digitized by Google

werker, als echt französischer Idealist, sie nannte: „die Muster einer zukünftigen Gesellschaft". Vorträge und Bibliotheken, Vorlesungen, Theaterstücke und Kunstbesuche, kurz, eine höhere moralische und ästhetische Bildung reichen sie dem Volke dar. Mit sehr großen Schwierigkeiten, Armut, Alkoholismus, Mißverständnis, haben sie am Anfang zu tun gehabt; allmählich aber haben doch diese Volksuniversitäten, die von der Regierung gänzlich unabhängig sind, einen größeren Einfluß gewonnen. Die Lehrer, die sie besitzen, Professoren der staatlichen Universitäten, Künstler, Arbeiter, sowie die Hörer, die sie anziehen, Studenten, Handwerker, Frauen, sind alle von demselben Fortschritts-, Freiheits- und Menschheitsgefühl durchdrungen.

Die Lehrmeister dieser neuen Moral sind vielleicht noch nicht erschienen. Überall bemüht man sich jetzt, moralische Bücher nach diesem Plane zu verfassen und zu veröffentlichen. Keines ist bisher ein Lebensbuch geworden. In Frankreich wie in Deutschland sind immer die Dichter die moralischen Erzieher der Jugend und der Menschen. Aus dem unerschöpflichen Werke Hugos, aus den letzten Romanen von Zola und Anatol France sucht sich das Volk einige Gestalten auf, in welchen es später seine Träume, seine Hoffnungen und seine Pflichten lebendig machen wird.

Das hier dargebotene Bild der moralischen Arbeit des „Jungen Frankreich" ist zunächst unruhig und vermessen wie die Jugend, jedoch ist seine Dunkelheit Reichtum und nicht Verwirrung. Die neue moralische Erziehung hat vor der alten den Kantianismus behalten, das heißt den Respekt vor dem menschlichen Gewissen. Sie hat ferner dem abstrakten Patriotismus, ihrer Vorläuferin, einen gesellschaftlichen Realismus eingeflößt und somit nicht nur eine Schulmoral vorbereitet, sondern auch eine Lebensmoral, eine Arbeitsmoral. Und endlich, da der alte Mystizismus fast wie vergessen ist, ist er durch eine immer klarer werdende wissenschaftliche Kenntnis ersetzt worden. Die Triebfedern zur Tat sind nicht mehr die unbestimmten Hoffnungen des Glaubens oder die Vermutungen des Traumes, sondern die genauen Wünsche des Bewußtseins.

Gewiß ist das Werk einer neuen moralischen Erziehung in Frankreich noch nicht vollendet. Die moralische Erziehung beginnt erst und sie wird erfahren, wie sie jetzt in das aufrichtige Gewissen der Menschen ohne die Krücken der Liebe zum Paradies und der Furcht vor der Hölle fortzuschreiten vermag. Den besten Erfolg erhoffen wir für sie, den besten Erfolg wollen wir für sie erarbeiten. Wissenschaftlich begründet aber ist es nicht, ihn schon vorauszusetzen. Die Hindernisse sind groß und zahlreich. Wenn ich über eine längere

Digitized by Google

Zeit verfügt hätte, hätte ich einige Bücher und meine eigene Erfahrung in Betracht gezogen, um die Schwierigkeit der Arbeit fühlen zu lassen. Immerhin darf man eines sagen: Die neue moralische Erziehung in Frankreich, die sich auf das Gewissen des einzelnen, auf das Gedeihen der bürgerlichen Gesellschaft und auf die Mitarbeitung aller Stände gründet, ist vielleicht ein Kulturereignis, aber sie ist auch ein jedem Volke nützlicher Kulturversuch und wird hoffentlich auch eine Kulturwohltat sein.

Damit schließe ich diesen Vortrag, indem ich Ihnen für Ihre wohlwollende Aufmerksamkeit meinen besten Dank ausdrücke.

Digitized by Google

V.

## Die für das Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten und deren dauernde Aneignung.

Vorgetragen am 6. Mai 1905 von FERDINAND FRANK.

Das Thema, welches der Referent auf der niederösterreichischen Landeslehrerkonferenz im September 1904 zu behandeln hatte, lautete vollinhaltlich:

„Wie kann die Volksschule im Sinne des § 1 des Reichsvolksschulgesetzes die zur weiteren Ausbildung für das Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten bei jedem einzelnen Unterrichtsgegenstande derart vermitteln, daß sie einen dauernden Besitz bilden?"

Im Sinne des Themas lagen also zwei Gedanken: a) Welches sind denn die zur weiteren Ausbildung für das Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten? b) Wie müsse sich deren Vermittlung gestalten, um in dauernden Besitz bei unseren Schülern überzugehen? Die Analyse des ersten Gedankens mußte zunächst auf die Stoffauswahl im allgemeinen, dann auf die kritische Würdigung unserer Lehrpläne und insbesondere unserer Lehrgänge übergreifen, während der Satz b) die Methode im allgemeinen, insbesondere aber jenen Teil des methodischen Verfahrens beleuchten mußte, der von der Einübung, Befestigung und Wiederholung der Lehrstoffe handelt.

Es ist hier nicht notwendig, auf diese Ausführungen zurückzugreifen, deren Sätze die Pädagogische Gesellschaft im letzten Jahrbuche abdrucken ließ, heute obliegt mir nur, einerseits über die tatsächlichen Ergebnisse meiner Arbeit eine Art Bericht zu erstatten und so gleichsam auf dem Boden, wo ich mit meinem Thema ausgegangen bin, ein Dankes- und Schlußwort zu sprechen mit dem Wunsche, es möge das, was die Landeslehrerkonferenz in der Kürze der Zeit bei der Überfülle von Stoff nicht aufzuarbeiten im stande war, anderen zu weiterer Ausgestaltung und zur Umsetzung in die Praxis Anregung bieten.

Digitized by Google

Wenn also im Sinne der Durcharbeitung im einzelnen und der Durchführung in der Praxis noch alles zu tun übrig bleibt, so muß sich der Referent andrerseits sagen, daß ihm seine Mühe nicht vergebens erscheint, ja, daß der Erfolg nach der Aufnahme, welche die Arbeit gefunden hat, als befriedigend anzuschlagen ist, insbesondere wenn man erwägt, daß eine Behandlung derartiger in den inneren Schulbetrieb eingreifender Fragen heute nicht gar leicht ist, weil der Wellenschlag der Zeit nicht vor der Schultüre Halt macht. Um so größeren Dank schulde ich daher der Wiener pädagogischen Gesellschaft, weil sie mir Gelegenheit bot, das Thema in einem Kreise von erprobten Fachmännern gleichsam einer Vorkritik auszusetzen, die manche wertvolle Anregung ergab, ich danke aber auch dem wackeren Ausschusse der Landeslehrerkonferenz und ihrem ausgezeichneten Vorsitzenden, Herrn Landesschulinspektor Stanger, für das freundliche Entgegenkommen und allen für das rege Interesse, welches dem Thema zu teil wurde.

Die Debatte drehte sich vornehmlich um den Inhalt der allgemeinen Sätze, weil von deren Festlegung die speziellen Vorschläge abhängig sein mußten, und auch hier wurden keine grundsätzlichen Änderungen, sondern vielmehr bloß erläuternde Zusätze beantragt. Dagegen wurde der Absatz in den Ausführungen selbst, in welchen der Wunsch nach Einführung einer Art Abschlußprüfung ausgedrückt war, unter lebhafter Debatte abgelehnt, denn schon der Name „Schulprüfung" wirkt wie ein abschreckendes Gespenst auf alle, die es nur aussprechen hören.

Ich will die von der Konferenz beschlossenen Änderungen und Zusätze hier kurz anführen.

In den Leitsätzen war der Ausdruck „Sichtung des gesamten Lehrstoffes" enthalten, Herr Glaser beantragte dafür das Wort „Auswahl". Nun setzt doch jede Auswahl eine Sichtung voraus, denn man muß sich doch die Lehrstoffe auf ihren praktischen und Bildungswert hin zuerst ansehen, ehe die Auswahl vorgenommen werden kann. Eben weil wir heute die Lehrstoffe zu wenig sichten, ist die Auswahl nicht selten planlos oder rein zufällig, sie wird nicht selten durch ein beliebiges Hilfsbuch bestimmt, dessen Verfasser dann den Stoff gesichtet hat. Diese Änderung konnte daher auf den sachlichen Bestand des Leitsatzes keine Wirkung ausüben.

Der Referent hatte ferner beantragt: Ein dauernder Besitz könnten die Wissenselemente nur dann werden, „wenn die Lehrpläne von unnützem Ballast gesäubert und wenn in denselben zwischen notwendigen Kenntnissen und Hilfsstoffen unterschieden wird".

Digitized by Google

Der Ausschuß beantragte dasselbe, nur mit dem Zusatze: „seitens pädagogischer Fachmänner gesäubert“ und den Zusatz: „und wenn an Stelle weniger wertvoller, neue, wertvollere Stoffe dem Lehrpläne einverleibt werden“.

Daß „pädagogisch erfahrene Fachmänner“ die Lehrpläne und Lehrgänge von unnützem Ballast säubern sollen, war dem Referenten im Interesse der Sache überaus willkommen, nur möchte das ein Hauptpunkt der Wünsche sein: Diese Säuberung möge endlich einmal so gründlich vorgenommen werden, daß der Zusatz des Herrn Bruche, „es mögen neue, wertvollere Stoffe dem Lehrplane (wohl auch den Lehrgängen) eingefügt werden“, auch tatsächlich zu verwirklichen wäre. Denn den Lehrplan einfach auf ein Minimum reduzieren, ihn starr abschließen zu wollen gegen die gebieterischen Forderungen der heutigen Kultur, eine solche unsinnige Forderung zu stellen, ist mir nicht im Traume eingefallen, denn jeder halbwegs mit den heutigen kulturellen und volkswirtschaftlichen Forderungen vertraute Mensch (nicht bloß der praktische Lehrer) müßte eine solche Forderung mindestens als borniert bezeichnen. Der Ausschuß fand es (aus welchen Motiven weiß ich nicht) für gut, die Entwicklungsmöglichkeit der Lehrpläne ausdrücklich offen zu halten und ich habe wieder nichts dagegen, weil ich in meinem Referate mit dem Worte Sichtung auch nichts anderes meinte. Entschieden aber müßte ich gegen eine weitere stoffliche Ausdehnung der Lehrpläne und Lehrgänge sein, wenn nicht von vornherein durch Vermehrung der Stundenzahl, Verlängerung der Bildungsdauer, Verminderung der Schülerzahl in den einzelnen Klassen, durch Errichtung von Hilfsklassen, durch Ausstattung des Lehrmittelapparates und andere Maßnahmen die volle Garantie geschaffen würde, daß diese Stoffe auch allen Schülern gründlich vermittelt und für ihre Bildung verwertet werden. Denn bei unseren gegenwärtigen Zuständen noch mehr loses Gedächtnismaterial in die Lehrpläne und Lehrgänge hineinpropfen wollen, um die Schüler noch mehr zu belasten und geistig abzustumpfen, dagegen muß ich mich entschieden wenden. Von meiner Überzeugung, daß unsere Volks- und Bürgerschule gegenwärtig an Stoffüberfülle krankt, wodurch der Gesamterfolg empfindlich geschädigt wird, kann ich auch heute nicht um Haaresbreite abgehen, man möge mir nun Konzessionen an gewisse Richtungen oder gar rückschrittliche Tendenzen aufhalsen. Ich wurde übrigens bei der Behandlung meines Themas von keiner Seite beeinflußt, weder von Parteimännern, am allerwenigsten von dem Herrn Vorsitzenden der Landeslehrerkonferenz, ich griff vielmehr zu dem Thema, um eine Frage zu besprechen, die mir schon viele Jahre

Digitized by Google

lang am Herzen liegt, eine Frage, der ich als Schulleiter und insbesondere als Lehrer an Knabenbürger- und -Fortbildungsschulen tagtäglich nähertreten mußte. Was nützt uns denn, ehrlich gesprochen, der ganze komplizierte Schulapparat, was nützen die mörderischen Korrekturen, das Dutzend von Lehrgegenständen, die viermal jährlich sich wiederholende Klassifikation jedes einzelnen Schülers in jedem einzelnen Gegenstande, wenn es mit den Erfolgen im Wesentlichen, Grundlegenden so jämmerlich bestellt ist. Ist es nicht zum Erbarmen und für unsere Mühe tief beschämend, wenn Schüler der Oberstufe das kleine Einmaleins nicht beherrschen, einfache Kopfrechnungen praktischer Art nicht flink und selbständig lösen können? Wir reden stolz von Grammatik, Stil usw., und die Erfahrung lehrt, daß viele Schüler der Oberstufe nicht im stande sind, ein einfaches Stück mit Verständnis und entsprechender Fertigkeit vom Blatte zu lesen, eine einfache Erzählung zusammenhängend und sprachrichtig wiederzugeben, einen einfachen Brief oder eine Quittung richtig niederzuschreiben. Da muß im Schulbetriebe etwas faul sein und nur absichtliche Schönfärberei könnte diese Mängel vertuschen wollen.

Ich habe übrigens mit meiner kritischen Beleuchtung der Stoffauswahl usw. keinen Widerspruch gefunden, auch da nicht, wo ich dem Lehrstande selbst die Schuld, daß unsere Schule an Stoffüberfülle leidet, aufbürdete; denn man praktiziert so etwas und schleppt die Kette mit sich herum, wie eine eherne Notwendigkeit, man vergißt sogar ganz und verlernt es zu sehen, wie diese Fülle papierener Weisheit den rechten Lehr- und Lerngeist einfach erstickt und erdrückt. Uns meistern heute dickleibige Lese- und Lehrbücher und der abstrakte Wortunterricht, wir laborieren an einer Skolastik recidiva, welche den Sach- und Lebensunterricht hohnvoll mißachtet, den Unterricht verödet und dem Kinde Interesse und jeden sinnlichen und geistigen Genuß raubt, das Gemüt erkältet und die geistige Regsamkeit lahmlegt.

Als traurigen Beleg dafür, wie Lehrpläne (detaillierte) gemacht werden, wie man mit der kostbaren Zeit nichts Rechtes anzufangen weiß, bieten die Stoffpläne für Naturlehre auf der Mittelstufe.

Abgesehen davon, daß die Lehrpläne für Naturlehre an den österreichischen Bürgerschulen eigentlich nicht mehr Lehrpläne sind, sondern von Haus aus Lehrgänge, und zwar Lehrgänge in systematischer Anlage, nach Art des Systems an unseren Mittelschulen, aber nach konzentrischen Kreisen willkürlich zerrissen (aufgebaut zu sagen, wäre ein ihnen ganz unrichtig gespendetes Lob), daß also keine Spur von einer praktischen Anlage darin zu finden ist, wie sie

Digitized by Google

etwa Seyfert in seiner Arbeitskunde vorschwebt, wurde diese Anordnung sogar auf die Lehrpläne der Volksschule, und zwar auf deren Mittelstufe, ausgedehnt. In dem Lehrplane für die Wiener Volksschulen sind in der fünften Klasse 3 Stunden wöchentlich für Naturgeschichte und Naturlehre angesetzt, davon entfallen jährlich 60 Stunden (nämlich die Hälfte) auf die Naturlehre. Da der ministerielle Lehrplan für diese große Zahl von Stunden weitaus nicht genügend Stoff bietet, wurden in den detaillierten Lehrplan eine Menge Stoffpartien eingeschoben und, was das üblere ist, einzelne Partien ganz willkürlich zerrissen und auf das dritte, vierte und fünfte Schuljahr aufgeteilt. Beispiele:

III. Klasse: Dreifache Ausdehnung, harte und weiche Körper; IV. Klasse: spröde, zähe, elastische Körper; III. Klasse: Eigenschaften des Wassers; IV. Klasse: verschiedene Beschaffenheit des Wassers (hartes, weiches Wasser); III. Klasse: Luftzug; IV. Klasse: Lufterneuerung; V. Klasse: Sauerstoff, Kohlensäure (!), das harte Wasser soll aber schon in der IV. Klasse besprochen werden? III. Klasse: Wage, Gewichte; IV. Klasse: gleicharmiger Hebel; V. Klasse: Elektrisiermaschine. — Daß eine derartige Anordnung nur geeignet sein kann, den Realienunterricht in der Volksschule in Mißkredit zu bringen, braucht nicht betont zu werden.

Kann ferner ein Lehrplan als praktisch bezeichnet werden, der in zwei unmittelbar aufeinanderfolgenden Schuljahren zahlreiche Partien ganz gleichlautend ansetzt, wie in der Naturlehre die Lehrpläne der V. Klasse und der I. Bürgerschulklasse? Da sind identisch angesetzt:

Undurchdringlichkeit, Kohäsion und Adhäsion, kommunizierende Gefäße, Magnetismus und Kompaß, Reibungselektrizität, Elektrisieren durch Mitteilung, die Elektrisiermaschine, Entstehung des Schalles, Fortpflanzung des Lichtes, ebene Spiegel, die Luft und ihre Bestandteile. Wer wundert sich da noch, daß unsere Schüler für den Sachunterricht abgestumpft und davon übersättigt werden?

Gerade für Naturlehre ist für unsere Volks- und Bürgerschulen ein allgemein gehaltener (nicht ein detaillierter, systematisch angelegter) Lehrplan notwendig, denn kein Zweig muß sich so eng an die örtlichen und Erwerbsverhältnisse anlehnen wie die Naturlehre.

Man beachte nur die großen Unterschiede, welche da zu Tage treten sollten in Orten mit landwirtschaftlichem Kleinbetrieb und mit landwirtschaftlichem Großbetrieb (Maschinen, künstliche Düngermittel, Wasserkraft, Molkereien, Brennereien, Brauhäuser, Dampfanlagen usw.), an Orten mit mannigfachem Kleingewerbe oder mit Großindustrie, mit Waldwirtschaft oder Bergbau.

Digitized by Google

Dazu kommt der schwerwiegende Übelstand, daß unsere Lehrpläne in der Naturlehre vielfach gründlich veraltet sind, viele Partien des Lehrplanes haben fast nur mehr historische Bedeutung, ich erinnere nur an das Gebiet der Elektrizität und an die Chemie.

An schweren Fehlern krankt auch unsere Methode, aber es ist der schwerste der Fehler nicht, wie Delegierter Krimmel meinte, die einseitige Verstandesbildung, so viel Geist wird bei der didaktischen Tätigkeit in den Elementarschulen nicht verschwendet, sondern die Tatsache, daß wir nicht bewußt auf bestimmte Ziele lossteuern. Damit hat Herr Krimmel das Übel an der Wurzel berührt, da liegt ein Grundmangel unseres Unterrichtes. Jeder gediegene Unterricht sieht bei allen seinen Maßnahmen das Ganze vor Augen, er arbeitet wie der kundige Baumeister nach einem Plane, der in seiner Anlage dem Gesamtzwecke, welcher zu erreichen ist, genau entspricht, und bei dieser Arbeit wird nichts zur Unzeit und unnütz getan. Wir vergeuden heute, der Methodensucht huldigend, zahllose wertvolle Stunden, wir vernachlässigen die freie, schöpferisch gestaltende, psychologisch dem Kinde angepaßte, zielbewußt wirkende Lehrtätigkeit, für die Stundenbilder, methodische Stufen u. dgl. eher eine Fessel bilden. Je einfacher der Stoffplan angelegt ist, je zielbewußter der Lehrer die Hilfsfragen stellt, je klarer er das Wichtigste und Wesentlichste jedesmal herausarbeitet, je mehr er die Schüler zu selbständiger Übung führt, desto nachhaltiger wird der Erfolg sein. Schablonenhafte Arbeit ist der Tod jedes geistigen Erfolges, der Lehrer muß vielmehr jedes seiner Kinder genau kennen, jedes zweckmäßig beschäftigen, jedes in seiner Art zum Ziele führen, normale Fähigkeiten vorausgesetzt. Nicht so sehr die methodischen Details und das ängstliche Anklammern an didaktische Schablonen bei der Vornahme des Neuen ist die Hauptsache, sondern das Erarbeiten der Stoffe, die selbsttätige Verinnerlichung, die Assimilierung des Neuen mit dem Alten, das Erzielen sicheren, tüchtigen selbständigen Könnens. Ich hasse einen Lehrer, der in eitler Selbstbespiegelung seine Schüler nicht zum Worte kommen läßt, der sich in seiner Beredsamkeit sonnt und lange Vorträge hält, ein solcher Mann ist für einen tüchtigen Elementarlehrer entweder zu gescheit oder zu dumm, wie man's nimmt. Die schablonenhafte Festlegung der Methode in ihren Einzelheiten für jedes Fach und für jeden Stoff, ist für viele Stundenhalter zum bequemen Gängelbande geworden, an dem man bequem weiterhasten kann, das freie Gehen aber verlernt oder überhaupt nicht erlernt. Wie kann ein solcher Schultaglöhner sich zu einer freigestaltenden, alle unterrichtlichen Fäden in der Hand haltenden, in der Wahl der Mittel nie verlegenen,

Digitized by Google

mit souveräner Leichtigkeit die Lehrformen beherrschenden und nach Bedarf heranziehenden Lehrkraft herauswachsen?

Dieser Jammer fängt schon in der Lehrerbildungsanstalt an. Gib einem Zögling eine Klasse während eines Monates, um seine Fähigkeit im Unterrichten zu versuchen, gib ihm aber eine wirkliche Schulklasse, nicht 15 bis 20 Schüler, laß ihn nicht eingedrillte Stoffe nochmals methodisch aufwärmen und zerfasern, laß ihn vielmehr hart werden gleich bei der ersten Arbeit, die ihm nicht als Spiel und Tändelei erscheinen darf, und es wird mit der praktischen Vorbildung besser werden. Was nützen alle Konferenzen, wenn die Grundlagen für selbständiges Arbeiten fehlen! Ich erinnere mich mit Vergnügen an die Ferien 1878, wo ich in einer einklassigen Dorfschule den erkrankten Lehrer supplierte; da habe ich mehr gelernt, als dann im vierten Jahrgang der Lehrerbildungsanstalt mit allen Vor- und Nachbesprechungen. Doch würde die Behandlung dieser Frage ein Thema für sich geben.

Ich kann heute mein Thema nicht wiederholen und will nur zur Bekräftigung meiner Ansichten einige Stimmen von Schulmännern, ferner von Männern der Wissenschaft und Kunst anführen, die ich erst nachträglich gesammelt habe, um zu zeigen, daß die aufgerollte Frage seit Jahren namhafte Geister beschäftigt.

Rücksichtlich der Stoffauswahl mögen nachfolgende Stimmen vernommen werden:

„Überschütte nicht eifernd das Kind mit Schätzen des Wissens,
Gönn' dem belehrenden Wort Raum zur Entfaltung im Geist.
Siehe, das Kornfeld trägt nur deshalb so ärmlich Ähren,
Weil mit zu reichlicher Saat einst es der Säemann bedacht."

Julius Sturm.

Und Wilhelm Jordan, der Dichter der „Nibelunge" bemerkt darin:

„Übermaß von Wissenskram
Macht sinnesschwach und willenslahm."

Der vielgelesene Bölsche meint: „Es gibt eine Allgemeinwirklichkeit so vieler Dinge um uns her, die jeder wissen müßte, daß ich als erste Grundlage meiner Erziehung mein Zimmer, mein Haus, meine Straße, meine Stadt, meinen Acker und Wald besitze, geistig besitze. Es bedarf tatsächlich keines Wortes, wie viel ein solcher Wirklichkeitsunterricht überall helfen würde. Dem Gedanken und der Freude am Denken muß er ungeahnte Gebiete im Nahen und Nächsten wecken. Dann die zunehmende Achtung vor dem Alltäglichen! Auf wie viel Arbeit ruht es! Achtung vor jeder Arbeit, Achtung vor dem Geistesfunken, der durch jede, auch die scheinbar



Digitized by Google

geringfügige Arbeit hindurchströmt. Auch wer einen Stuhl, einen Tisch liefert, ein gedrucktes Buch herstellt, ist ein Vermittler großer Menschheitsgedanken."

Professor Rusch führt folgende Gedanken aus: „Die Gegenwart stellt höhere Anforderungen an die Bildung der Klassen und überall macht man die Wahrnehmung, wie sich Erwachsene bemühen, die Lücken ihrer Bildung auszufüllen. Damit scheine eine Reduktion des Stoffes im Widerspruch zu stehen. Dieser sei jedoch nur scheinbar. Denn gerade eine vernünftige Reduktion biete die Gewähr, die Stoffe gründlich für die Bildung auszunützen und den Bedürfnissen des Lebens besser anzupassen.

Mängel in seiner Bildung holt der Erwachsene dann leicht nach, wenn er überhaupt geweckes Verständnis und ein gut ausgebildetes Gedächtnis besitzt.

Schulrat Friedrich Pollack meint, bei der Stoffauswahl komme es nicht so sehr auf die Menge der Stoffe, sondern auf ihren Bildungswert und ihre praktische Brauchbarkeit an. Ein Namen-, Zahlen- und Notizenwissen sei noch lange keine Bildung. Jeder Stoff, der eine Behandlung beansprucht, muß im Bildungsgewebe oder im praktischen Leben nötig sein und mit einem gewissen Rechtsanspruch den Eintritt in die Schule fordern. — Die Rosse, welche an den Lernwagen gehören, heißen: wertvoller und praktischer Stoff, Interesse und Selbsttätigkeit der Schüler und anziehender Unterricht.

Auch der Satz von Siegert ließe eine Verallgemeinerung auf den gesamten Unterricht zu; er sagt: „Nur dadurch, daß die wichtigsten Teile der grammatischen Erkenntnis in das mechanische Bewußtsein des Schülers übergehen, bleibt ihnen ein ausreichender Geistesüberschuß zur Beurteilung schwierigerer und komplizierterer Erscheinungen; sonst sehen sie den Wald vor lauter Bäumen nicht."

Zwei bekannte österreichische Schulmänner, Trunk und Moißl, finden die Ursache der Stoffüberfülle in unseren Lehrtexten. Trunk klagt, daß in den Lehrtexten der Stoff ein Übermaß und dazu oft noch unzweckmäßig ausgewählt, dargestellt sei, einzelne Texte an den Bürgerschulen bieten so viel, als für eine Reifeprüfung kaum gefordert werde. Dem Schüler werde zugemutet, diese Unmasse von Stoff in das Gedächtnis aufzunehmen, bloß um es über lang oder kurz zu vergessen. Eine zweckmäßige Auswahl finde meist nicht statt, der Lehrtext könne aber nicht allen möglichen Schülern und Lehrplänen genügen. Es sei ein Grundfehler, daß man in den Lehrtexten alles zugleich bieten wolle: den Lernstoff für die Schüler und den methodischen Leitfaden für den Lehrer.

Digitized by Google

Und Moißl meint, in diesen Büchern sei eine solche Fülle von Stoff aufgehäuft, daß jeder ehrlich arbeitende Lehrer, dem es um die Vertiefung und Befestigung des Wissens zu tun ist, gestehen muß, dieser Stoff könne nicht bewältigt werden. — So werde oberflächliches Scheinwissen erzielt und das Volk werde über die Arbeit in der Schule getäuscht. Dem Lehrer gehe jede Selbständigkeit verloren, er lehne sich sklavisch an den Lehrtext an, sogar Kopfrechnungen werden aus dem Rechenbuche herausgelesen. Der Unterricht müsse so eingerichtet werden, daß Bücher möglichst überflüssig seien.*)

Bezüglich der Lehrpläne seien folgende Stimmen verzeichnet.

Auf dem tschechischen Lehrertage (1886) beantragte Skala, daß die Lehrpläne auf ein unter allen Umständen erreichbares Minimum beschränkt werden und daß es der Lehrerschaft vorbehalten bleibe, dieses Minimum nach den örtlichen Verhältnissen zu bestimmen. Skala meinte in der Begründung des Antrages, die Überbürdung der Jugend mit Stoff sei konstatiert, trotzdem werde ihr nicht das beigebracht, was sie für das praktische Leben notwendig braucht.

Im Hamburger Lehrplane setzt Naturlehre erst im sechsten Schuljahre ein, dafür sind in den Unterklassen 8 bis 9 Stunden deutsche Sprache und 5 Stunden Rechnen pro Woche angesetzt.

Über den Lehrplan in Frankfurt a. M. berichtet Buchneder, ihn mit unserem vergleichend:

In der deutschen Sprache ist der Unterricht sehr vereinfacht; was bei uns schon in vier bis fünf Schuljahren durchgenommen werden muß, ist dort auf sieben bis acht Jahre verteilt. Im Rechnen wird in der ersten Klasse nur das Zu- und Wegzählen bis 20 geübt, Dezimalrechnen tritt erst in der fünften Klasse auf. In Geographie und Geschichte werden jedes Jahr nur einige Kapitel, diese aber gründlich behandelt. Die Auswahl der Objekte in der Naturgeschichte sei auch auf der Oberstufe sehr beschränkt. In unseren Bürgerschulen werde zwar viel mehr gelehrt, dort werde aber viel sicherer und nachhaltiger gelernt als bei uns.

Über den Wert der psychischen Mechanisierung, welche bekanntlich manchen Schulmännern als Greuel und Versündigung gegen die Verstandesbildung erscheint (als ob der Mensch ein wandelndes

*) Hier sei angemerkt, daß das vielverbreitete Realienbuch von Pollak bloß eine Mark kostet, also sehr knapp im Umfange ist, daß ferner der Leitfaden der deutschen Geschichte für Bürgerschulen von Dr. Karl Biedermann 95, sage fünfundneunzig Seiten, umfaßt.



Digitized by Google

Verstandesschema wäre!), äußert sich der bekannte Psychologe Dr. Jodl: „Der Prozeß der Mechanisierung bedeutet eine Entlastung des Bewußtseins von Nebensächlichem, eine Ersparung an Kraft, welche für die Hauptsache, für den eigentlichen Zweck frei wird; und in dem Maße, als diese Mechanisierung vollkommen geworden ist, eine unglaubliche Steigerung der Leistung gestattet. Wir können beim Denken und Sprechen keine Pianola einlegen, dann brauchten wir die Mechanisierung überhaupt nicht."

Dr. Welti meint, der Hauptwert einer tüchtigen Elementarmethode liege darin, weil sie den Lehrer aus dem engen Gesichtskreise des Einzelfaches heraus auf den höheren Standpunkt des Gesamtunterrichtes stellt und ihn lehrt, nicht sowohl sein Fach und seinen Lehrstoff, sondern den zu erziehenden Menschen überhaupt ins Auge zu fassen. So könnte sie zur mächtigen Hilfe werden, Überbürdung aus der Schule zu verbannen.

Einen interessanten Vergleich über die deutsche und französische Methode im allgemeinen bietet der französische Generalschulinspektor Joßt, ein genauer Kenner des deutschen Schulwesens. Es seien daraus einige markante Gedanken angeführt:

In Frankreich wurden die Methoden tunlichst vereinfacht und auf einige allgemeine Regeln zurückgeführt, die dem Lehrer bei seiner Arbeit viel Spielraum lassen, in Frankreich wird ein guter Lehrer höher gewertet als die beste Methode. In Deutschland ist die Methode als ein Ganzes von genauen Vorschriften und sorgfältig ausgearbeiteten Anweisungen gedacht. Der Altmeister der deutschen Pädagogik, Pestalozzi, wollte Unterricht und Erziehung zu einem mechanischen Lehrgange machen, durch dessen Befolgung auch der talentloseste Lehrer Erfolge erzielen könne. In Deutschland beherrscht die genaue Vorbereitung der Seminaristen nach den fünf formalen Stufen nicht bloß den Lehrer, sie wirkt auch auf den Schüler ein, denn dieser antwortet nicht, was er weiß, sondern die Antworten sind oft schon durch die Fragen beeinflußt und schrittlich angedeutet. Uns bleibt dagegen die eigene Initiative vollständig gewahrt, es steht uns frei, denselben Stoff in verschiedenen Jahren ganz verschieden zu behandeln, dabei bleibt dem Lehrer das Interesse für seine Arbeit lebhafter, die Persönlichkeit des Lehrers ist die Hauptsache, nicht die Methode. Bei uns wird so viel als möglich die Selbsttätigkeit der Schüler geweckt, sie werden veranlaßt, selbst den Lehrer zu fragen, der Unterricht wird dann zu einer wirklichen Unterhaltung. Der Wissensstoff in den Realien ist eng beschränkt, aber was die Schüler wissen, das wissen sie fest und sicher. In jeder Stunde wird das Resumé über den Stoff in kurze einfache

Digitized by Google

Sätze gefaßt und eingeprägt. Daß ein solcher Betrieb für ungeübte oder weniger begabte Lehrer auch Mängel ergibt, ist nicht zu vermeiden. Der Unterricht kann leicht in inhaltsleeres Geschwätz ausarten oder vom Stoffe zu sehr abschweifen. Die gebotenen Beispiele sind oft bunt und wenig folgerichtig. Ein Hauptfehler an der deutschen Methode ist die allzu passive Haltung der Schüler. Die Unterarten sind zu wenig selbständig, da sie oft fast ganz in der Frage eingeschlossen sind. Schon Montaigne fordere „qu'il faut faire trotter ses élèves devant lui . . .", also sie nicht nachzuschleppen. Durch zu viel spezielle methodische Regeln und Merksätze, durch den typischen Fragekultus erstarre die unterrichtliche Tätigkeit, der Lehrer selbst werde immer geistloser und trockener und endlich zum typischen Pedanten.

Ausgezeichnete Weisungen im Sinne unserer Frage gibt der Lehrplan für die Gemeindeschulen in Berlin, dem wir folgende Grundgedanken entnehmen:

„Der Unterricht soll im Schüler geistige Kraft entwickeln, daher ist auf allen Stufen und in allen Lehrgegenständen die Selbsttätigkeit der Schüler zu wecken. Neue Vorstellungen sind stets durch die schon vorhandenen anzueignen und zu gestalten, nichts werde vereinzelt geboten, sondern im Zusammenhange. Die vertiefende Besprechung hat sich auf das Wesentliche zu beschränken, eine bloße Zergliederung nach Fragen ist zu vermeiden. Durch Verbindung der Stoffe mit verwandtem Vorstellungsmaterial, durch Vergleiche und Übungen werde der Stoff zum freiverfügbaren Eigentum der Schüler gemacht; auch innere Vorzüge sind tunlich zu versinnlichen. Bei Wiederholungen werde der Stoff noch immer zusammenhängend gruppiert, der Schüler lerne größere Zusammenhänge überschauen und selbständig darstellen. Der gedächtnismäßigen Einprägung muß die verständige Auffassung vorausgehen." — Derartige Weisungen sind ausgezeichnet, wenn ein tüchtig durchgebildeter Lehrstand in der Lage ist, seine Arbeit nach ihnen einzurichten und wenn ihm Lehrplan und Lehrgang genügend Zeit lassen, die Stoffe in vertiefter und geistbildender Weise durchzuarbeiten — im Gegenfalle sind lediglich schöne Worte, an denen eben unsere Pädagogik nicht arm ist.

Die Allg. deutsche Lehrerzeitung (Nr. 5, 1903) schreibt: „Das fortwährende Präsenthalten des einmal erlangten Wissens zum mindesten in seinen Grundsätzen, bildet eines der großen Geheimnisse tüchtiger Lehrer. Dabei kommt es, wo es sich um Stoffe handelt, die einer Beweisführung bedürfen, darauf an, daß auch diese wachgehalten werde. Daher beim Unterrichte keine zerfasernde

Digitized by Google

Zersplitterung des Stoffes, sondern Hervorheben der Hauptsachen und Verweilen bei diesen, bis vollkommenes Verständnis erzielt ist. Die Beweise müssen vom Schüler selbständig durchgeführt, die Aufgaben selbständig gelöst werden. Durch Abfragen der Formeln, Regeln und Ergebnisse des Unterrichts werde hierin vollkommene Gewandtheit und Sicherheit erzielt. Schon beim Vorwärtsschreiten im Neuen bietet sich Gelegenheit, zwanglos alten Stoff wiederholend anzudeuten und in seinen Hauptzügen aufzufrischen. Bei Wiederholungen sei die Verbindung eine stets wechselnde, das Alte werde unter neuen Gesichtspunkten vorgeführt, unerläßliche Forderungen aber noch vielfach nicht gewürdigt, sonst könnten die betrübenden Erscheinungen, welche wir hinsichtlich des positiven Wissens bei der kaum aus der Schule entlassenen Jugend machen, nicht auftreten.

Der Lehrplan ist so aufzubauen, daß das Neue mit dem alten Stoffe tunlich in Verbindung gebracht wird. Die Repetition darf nie einen stereotypen Charakter annehmen, sondern soll den Stoff in neue Assoziationen bringen und gruppierend zusammenstellen. Jede Wiederholung sei auch womöglich formalbildend, aber auch mechanisch, denn ganz ohne Drill geht die sichere Einprägung mancher Unterrichtsresultate nicht von statten."

Treffend äußert sich über das Fragen Schulrat Pollack: „Den Fragekultus schränke der Lehrer ein. Die Klapperfragen (ein ausgezeichneter Terminus!), die nur ein Satzteilchen, aber kein selbständiges Urteil als Antwort fordern, die nur Gelerntes wie mit einem Korkzieher herausziehen, sind tunlichst zu vermeiden. Solch ein Frage- und Antwortspiel ist oft nur ein Blendwerk. Die Fragen auf warum? und wie? sind die Zauberstäbe, welche die Quellen für das Denken und Sprechen öffnen. Man sollte sie mit goldenen Buchstaben groß und deutlich ringsum an die Schulwände schreiben. Alles Erarbeitete werde in zusammenhängender Rede zusammengefaßt. Nur ein Ganzes gibt haltbare Maschen im Bildungsgewebe. Redeübungen sind daher so fleißig und sorgfältig zu pflegen wie schriftliche Darstellungen.

Endlich lasse ich noch Prof. Rusch zum Worte kommen, der sich über die Notwendigkeit, die elementare Bildung irgendwie abzuschließen, dermaßen äußert: „Ruhepunkte, Zusammenfassungen, Übersichten scheinen insbesondere da nötig, wo es auf die Bildung längerer Reihen ankommt.

Es ist nicht so sehr Zweck der Wiederholung, für jeden Schüler Noten zu bekommen, sondern, den Schüler zur Besinnung zu bringen, was er an Kenntnissen und Einsicht gewonnen hat. Um gründlich

Digitized by Google

wiederholen zu können, könnte man ohne Schaden das Stoffgebiet einschränken, lieber auf die Behandlung mancher Einzelheit verzichten. Es ist ein Mangel unserer Lehrpläne, daß sie auf abschließende Wiederholungen nicht Bedacht nehmen.

Es sollte ein Viertel- bis ein halbes Jahr vom letzten Schuljahre auf ein gründliches Überschauen des ganzen Stoffes verwendet werden. Das wäre eine Art Reifeprüfung für die zu entlassenden Schüler, wenn der Stoff gruppierend wiederholt würde. Dabei könnte beim Rechnen der praktische Gesichtspunkt (Haushaltung und Gewerbe) in den Mittelpunkt treten. In der deutschen Sprache das Gesamtgebiet der Rechtschreibung seiner Festigkeit nach erprobt werden, die Heimatkunde könnte noch einmal vertieft durchgegangen werden, ebenso der Geschichtsstoff, und zwar in regressiver Reihung usw. Kurz, das ganze Lehrgebäude müßte auf seine Grundlagen hin überprüft, es müßten Lücken und Unklarheiten beseitigt und als Endergebnis ein eiserner Schatz von Begriffen und Fertigkeiten als gemeinsames Eigentum der Schüler erzielt werden."

Ich habe vielleicht schon zuviel zitiert, es geschah jedoch absichtlich, um der Versammlung zu zeigen, daß diese Frage wiederholt Schulmänner in verschiedenen Stellungen und Ländern beschäftigt hat, daß sie aber heute bei der allgemeinen Zeitlage, die in pädagogischen Fragen mehr die Leidenschaft als das wahre Bedürfnis zu befriedigen suchte, etwas in den Hintergrund getreten war.

Noch einer ungedruckten Stimme muß ich gedenken, die ich gelegentlich aus dem Munde eines alten, für sein Fach begeisterten Schulmannes vernahm und die den tatsächlichen Verhältnissen zu entsprechen scheint.

Ich kam in den letzten Ferien auch mit ihm auf mein Thema zu sprechen und gab ihm mein Elaborat zur Durchsicht. Ich fragte ihn dann, wie es denn komme, daß man in den Siebzigerjahren eine solche Überfülle von Stoff in den Volksschulen zugelassen habe. Heute sei eine Reduzierung des Stoffes und dafür eine Vertiefung der Lehrarbeit fast eine Sache der Unmöglichkeit, weil wir alle in dem unzweckmäßigen Gewande viele Jahre herumgehen, es bequem fanden und nun daran gewöhnt sind. Er meinte, ironisch lächelnd: „Das hat seinen guten Grund. Unsere Volksschule hat im Gegensatz zur alten Schule ein Heidengeld gekostet; dafür wollte man doch den Leuten etwas Besonderes bieten, so daß diese Augen und Mund aufreißen und bewundernd sagen: Ja, die Neuschule, das ist doch etwas anderes, was da die Kinder alles lernen! So ist dann auf den soliden Stoff des Schulgewandes eine Menge Flitterzeug aufgeklebt worden und bei Prüfungen und Schulfesten wurden die

Digitized by Google

Leute damit geblendet. Leider hat man darüber nicht selten ganz auf den eigentlichen Zweck der Schule, gleichsam auf den lebendigen Leib vergessen und begnügt sich, die Flitter hie und da aufzufrischen und durch neue zu ersetzen."

Ich konnte meinem alten Freunde, den ich als erprobten Freund wahrhafter Hebung der Volksbildung hochschätze, nicht unrecht geben.

Es wäre ja noch gut, wenn wir am Golde, am echten Golde hingen, aber oft bemüht man sich kaum zu fragen, ist der Glanz echt oder erborgt, Hauptsache ist, daß es glänzt. Solange wir unsere Hauptsorge auf Äußerlichkeiten richten, solange wir ängstlich abwägen, ob wir heuer alle Tiere, die im Lehrbuch der Naturgeschichte stehen, behandeln können und in der Geographie diese oder jene Stadt nicht vergessen, solange uns Lehrmittel und Bildschmuck der Schule, Fußball und Festfeiern mehr am Herzen liegen, als der eigentliche Schulunterricht, wird es nicht besser werden. Es ist ja das alles recht schön, auch ich möchte die Schüler so empfänglich für alles Schöne und Edle machen, als es immer möglich ist, auch ich möchte ihre geistige Arbeit zu einer Funktion der kindlichen Glückslage stempeln, sie zu verständnis- und gemütsvollen Schätzern und Genießern jeder Kunst hinführen; auch ich wünschte mir vom Herzen lauter wohlhabende, an Leib und Seele kerngesunde, abgehärtete, geübte Schüler, denn mit solchem körperlich und geistig gerüstestem Material würde sich's ganz anders arbeiten lassen, als mit unseren armen, blutleeren . . . , doch genug, der Jammer, der alltäglich durch vierzig Dienstjahre erlebt werden soll, dessen sei hier nicht neuerlich gedacht . . . Aber was vor allem not tut, das Wesentlichste ist und bleibt:

„Die Schule muß wieder das werden, was Diesterweg in ihr sehen wollte, eine Stätte tüchtiger geistiger Arbeit."

Der Lehrer muß auf seinem Bildungsgange mit den Waffen, mit geistiger Wehr und Gewandtheit ausgerüstet werden, um den Kampf gegen Rohheit und Unbildung Tag für Tag, ohne zu erlahmen, aufnehmen zu können, er muß stolz darauf hinweisen können: „Siehe Volk, siehe Staat, siehe Familie: ich kämpfe, ich arbeite für dich, ich bin kein Mietling, kein Stundentotschläger, ich tue es aus Liebe zu euch allen und mir zur inneren Befriedigung, an meinen Waffen schärfe ich die eurer Kinder, denn auch sie werden einst alle dereinst hart und bitter kämpfen müssen, um ein menschenwürdiges Dasein fristen zu können."

Unsere Arbeit darf das Licht nicht scheuen, auch das trübe Licht nicht, das unsere offenen und versteckten Feinde (und wir haben

Digitized by Google

deren mehr als genug) auf unsere Arbeit fallen lassen. Jeder ungerechtfertigte Tadel an unserer Arbeit, zumal von ganz unberufener, nur nach Äußerlichkeiten urteilender Seite, werde maßvoll, wie es der Ehre unseres Standes ziert, zurückgewiesen, denn auch der einfachste Beamte duldet nicht, daß man ihn ungerechtfertigt in Amtssachen nahetrete. Auch der Lehrer verwaltet ein Amt und keines der letzten im Staate.

Die beste Waffe aber zur Abwehr ist tüchtige Arbeit des Lehrers in der Schule, die alle Fähigkeiten des Kindes weckt und verwertet, aber gründlich vorgeht und dauernde, wertvolle Resultate anstrebt.

Dann wird unsere Schule das sein, was ich einst über der Haustüre einer einklassigen Volksschule las, eine

„Bildungsstätte für die Jugend".

---

**Aus der Debatte.** Herr A. Bruhns: Der Herr Vortragende wendet sich gegen die dickleibigen Lese- und Lehrbücher, die die Lehrer meistern. Ich möchte mir doch erlauben, die Schulbücher, die in den Siebzigerjahren entstanden sind, einigermaßen in Schutz zu nehmen. Man darf nicht vergessen, daß damals viele Lehrer großen Gebieten des neu eingefügten Lehrstoffes teilweise fremd gegenüberstanden; diese Lehrer bedurften eines Führers, und wenn die Verfasser jener Schulbücher sie ausführlicher hielten, so haben sie in richtiger Erkenntnis der Verhältnisse gehandelt. Die Lehrtexte waren nicht nur für die Schüler, sondern vor allem für die Lehrer geschrieben und sie haben manchen Lehrer vor Unwahrheiten und Unklarheiten bewahrt. In den Siebzigerjahren herrschte in der österreichischen Lehrerschaft eine Begeisterung, von der die jüngere Lehrerschaft keine klare Vorstellung hat. Damals konnte sich keiner genug tun, jeder lernte unausgesetzt, glaubte aber auch wieder nicht genug seinen Schülern lehren zu können. Bei solcher Begeisterung waren die Resultate auch ganz andere. Ich hatte damals eine achte Klasse, in deren Katalog findet sich im ganzen Jahr ein Nichtgenügend eingetragen. Sehe ich die Kataloge einer gegenwärtigen dritten Bürgerschulklasse an, da ist die Fünf eine häufig erscheinende Note. Haben damals die Lehrer milder klassifiziert? Nein, die Schüler brachten mehr Ernst und Fleiß mit und alle Eltern brachten der Schule Achtung entgegen. Der unselige Kampf zwischen Schule und einigen politischen Parteien hat das Zusammenwirken von Schule und Haus gelockert, fast untergraben; die Schule wurde so vielfach und ganz öffentlich verlästert, herabgesetzt, daß endlich die Eltern und mit ihnen die Kinder nur mehr Geringschätzung empfanden. Hier sind die Ursachen der geringen Resultate des Unterrichtes zu suchen; besser kann es nur werden, wenn wieder die Schule und ihre Lehrer geachtet werden, wenn sie nicht, wenn sie einmal mit den herrschenden Parteien in einen Gegensatz treten, in der Öffentlichkeit selbst beschimpft werden. Noch möchte ich mich gegen eine gar zu krasse Beschränkung des Lehrstoffes wenden. Zur Verstandesbildung bedarf man eines Lehrstoffes; die Forderungen an den einzelnen werden immer größer, auf technischem, kommerziellem Gebiete erweitert und vertieft sich der geistige Horizont immer mehr. Was früher nur dem sogenannten Gebildeten zu wissen nötig war, muß heute auch der wissen, der eine ganz untergeordnete Stelle im Leben einnimmt, der überhaupt ein Fortkommen finden will. Darum kann eine wahllose Streichung leicht von Übel werden.

Digitized by Google

Herr J. Krapfenbauer: Der Herr Vortragende hat das Zeugnis des Herrn Jost, Generalschulinspektors in Paris, angerufen, welcher gegen das Methodisieren in Deutschland auftritt. Mir scheint aber, daß Jost dabei aus der Not eine Tugend machen will. In Frankreich hält man mehr auf den sogenannten Esprit, als auf einen streng gegliederten Stufengang; so daß der Unterricht manchmal einer mehr oder weniger geistreichen Causerie gleicht. Wie ich aus den ausgestellten „Cahiers de préparation" gesehen habe, gestattet man den Schülern gerne, Gegenfragen zu stellen, was vielleicht nachahmenswert ist, besonders, wenn sich der Lehrer dadurch nicht von seinem methodisch gegliederten Fortschreiten abbringen läßt. Zu begrüßen ist der Vorschlag des Vortragenden, die Lehramtszöglinge zur praktischen Ausbildung monatelang an einer Schule wirken zu lassen.

Herr D. Simon: Wer vier Jahrzehnte auf der Bresche gestanden und jetzt rückschauend sein Tun überprüft, weiß dem Herrn Vortragenden besonders Dank, daß er die in der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" so oft angeregte Überprüfung der Lehrpläne am richtigen Orte und in wirkungsvoller Weise in Fluß gebracht hat. Soweit seine lichtvollen Ausführungen prinzipieller Natur sind, stimme ich ihnen vollkommen bei. Nur einzelne Äußerungen fordern zum Widerspruch heraus; so das Urteil des französischen Generalinspektors über das deutsche Schulwesen. Die Volksschule Frankreichs hat seit dreißig Jahren einen großen Aufschwung genommen; die Staatsmänner waren bestrebt, Versäumnisse von anderthalb Jahrhunderten nachzuholen. Inwieweit das schon gelungen ist, kann ich nicht beurteilen; aber auf meiner Reise nach Paris hatte ich Gelegenheit, wahrzunehmen, wie sehr die Durchschnittsbildung der Massen in Deutschland die der französischen Arbeiter überragt. Die Deutschen sind und bleiben die Lehrmeister auf dem Gebiete der Methode; den Lehrmeister soll man aber niemals geringschätzig beurteilen. Die ohne weiteres zugestandenen Mißerfolge im Unterrichte wälzt der Herr Vortragende zum Teil auf die Schultern der Lehrer; ich kann ihm darin nicht beipflichten — wenigstens im großen und ganzen nicht; träge und unzuverlässige Elemente gibt es in jedem Berufe, vielleicht in keinem so wenige wie im Lehrstande. Was ich aber in den Darlegungen vermisse, ist der Hinweis auf die geringe Freiheit in der Reihenfolge und Behandlungsweise des Stoffes. Ich hatte das Glück, von vortrefflichen Inspektoren beurteilt zu werden; aber von anderen Seiten erfuhr ich, daß da und dort mehr der Buchstabe des Lehrplanes, als der Geist des Gesetzes galt; dem Lehrer werden die Schwingen gestutzt, dann soll er die Kinder geistig heben und sittlich veredeln! Schmerzlich berührt hat mich der Ausspruch eines angeblich tüchtigen Mannes, die Schöpfer der Lehrpläne hätten in dem Streben, nur ja recht viel Neues zu bieten, das und jenes mit hineingenommen, ohne sich darüber Rechenschaft zu geben, wie und ob das alles zu bewältigen sein werde. Nun, geehrte Versammlung, unfehlbar waren jene Männer nicht und wollten es nicht sein; sorgsam und eifrig jedoch waren sie in hohem Grade; von ihrer Hingabe und Begeisterung kann sich die Welt von heute kaum eine Vorstellung machen, auch nicht von den Zuständen, unter denen jene Männer aufgewachsen waren. Mit Recht haben sie viel Neues in die Lehrpläne aufgenommen; sie verabsäumten vielleicht, viel Altes auszuscheiden. Und hier liegt meines Erachtens der springende Punkt. Wenn es zu einer durchgreifenden Überprüfung der Lehrpläne kommt und der Herr Vortragende berufen sein wird, an der Verwirklichung seiner Ideen mitzuwirken, möge er sein Augenmerk auf die Ausscheidung jener Stoffe richten, die uns von der alten Schule überkommen sind. Möchte er sich an die seinerzeitigen Ausführungen Binstorfers über den Sprachunterricht halten und den Stoff aus Geographie und Geschichte unter dem Gesichtspunkte prüfen, ob das alles auch nötig sei für die geistige und moralische Hebung

Digitized by Google

der Jugend. Ganze Partien dürften da unter den Tisch fallen, und er wird besser denken von den Männern, die nun der kühle Rasen deckt. Ich für meine Person habe das Vertrauen in die Fähigkeiten des Herrn Vortragenden und glaube auch hoffen zu dürfen, daß unsere freundschaftlichen Beziehungen nicht berührt werden, wenn ich seinen Äußerungen entgegengetreten bin, weil ich es der Wahrheit schuldig war.

Der Vortragende Herr F. Frank bemerkt in seinem Schlußworte, daß er für die von ihm angeführten kritischen Stimmen keine Verantwortung übernehmen könne, er habe sie angeführt, um darzutun, daß sich mit dieser Frage hervorragende Fachmänner verschiedener Richtung beschäftigt haben. Auf die Ausführungen des Vorsitzenden, Herrn Bruhns, übergehend, bemerkt der Vortragende, daß der vom Referenten zitierte Gewährsmann wohl kaum gemeint habe, die Lehrerschaft habe die Bevölkerung mit der Schularbeit täuschen wollen, aber gerade im Stadium der Begeisterung könne bona fide manches geübt werden, was sich im Lichte ruhiger Betrachtung als praktisch wertlos erweise. Daß die Begeisterung und der Lehreifer in den Siebzigerjahren groß und echt gewesen, könne wohl kaum jemand bezweifeln. Der Vorwurf eines Franzosen über die schablonenhafte Starrheit der Methode bei den eingefleischten Herbartianern trifft wohl nur die Schulen des Deutschen Reiches, aber aus dieser Stimme können wir lernen, daß es einen goldenen Mittelweg gibt zwischen schrankenloser Freiheit und allzu ängstlicher Gebundenheit, die Methode dart keineswegs für die frei sich entfaltende, überlegt arbeitende didaktische Tätigkeit zur hemmenden Fessel werden. Auf die Frage, welche praktischen Resultate die Arbeit in der nächsten Epoche zeitigen werde, könne der Vortragende keine bestimmten Aufschlüsse geben, da er über die Absichten der Behörden in der Lehrplanfrage nicht informiert sei. Doch bitte er die Fachkreise, die Sache nicht ruhen zu lassen und es wäre eine dankenswerte Aufgabe, in der nächsten Zeit etwa folgende und ähnliche Fragen zu beantworten: Wie müssen die Lehrpläne und speziellen Lehrgänge für Naturlehre usw. an den Volks- und Bürgerschulen Wiens beschaften sein, damit der Unterricht den lokalen und praktischen Bedürfnissen genügen könne. Der Referent erachtet seine Anregungen, wenn sie auch allgemein gehalten waren, nicht für vergebens. Hat man sich einmal über die Grundlagen der Reform geeinigt, dann ist auch der Wille für die Detaildurchführung zur Arbeit angeregt. Schließlich dankt er der „Wiener pädagogischen Gesellschaft", daß sie ihm drei Abende für die Behandlung seines Themas zur Verfügung gestellt und den einschlägigen Fragen gegenüber eine sachliche und unparteiische Behandlungsweise eingehalten habe.

Digitized by Google

VI.

# Das österr. Schulbücherapprobationswesen.

Vorgetragen am 4. Februar 1905 von J. G. ROTHAUG.

In der diesjährigen Novemberversammlung der Wiener pädagogischen Gesellschaft wurde folgender Antrag des Herrn Dr. I. Kraus angenommen:

„Wie der ‚Österr. Mittelschule', XVIII. Jahrgang, 3. Heft, S. 204, zu entnehmen ist, hat die Unterrichtsverwaltung anläßlich der Approbation der neuesten von Heinrich Schenkl und Florian Weigl bearbeiteten Auflage des griechischen Elementarbuches von Karl Schenkl Gutachten von den Vereinen ‚Deutsche Mittelschule in Prag' und ‚Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz' eingeholt. Mit Rücksicht darauf wird beantragt, die Wiener pädagogische Gesellschaft möge bei der Unterrichtsverwaltung vorstellig werden, daß dieses neuartige Vorgehen beim Approbationsverfahren auch bezüglich einiger für Volks- und Bürgerschulen bestimmten Bücher versucht werde, da die von Lehrervereinen erstatteten Gutachten eine viel bessere Gewähr für die Unparteilichkeit bieten, als die Gutachten einzelner Fachmänner."

Der Ausschuß des Vereines hat mich mit Beziehung auf meine vieljährige Erfahrung in Approbationsangelegenheiten ersucht, das Referat über diese für unser Schulwesen nicht unwichtige Frage zu übernehmen und ich komme hiemit dieser ehrenvollen Aufforderung nach.

Zu den Eigentümlichkeiten des österreichischen Schulsystems gehört zweifellos auch das Schulbücherapprobationswesen. Es ist dem altösterreichischen Gedanken eines zentralistisch regierten und einheitlich verwalteten Staates entsprungen, also eigentlich, wenngleich aus jüngerer Zeit stammend, eine theresianisch-josefinische Idee. Sein Vorgänger ist der k. k. Schulbücherverlag, der aus jener Zeit herrührt und durch ein volles Jahrhundert die Zusammengehörigkeit der Völker Österreichs in der Volksschule zum Ausdrucke brachte.

Digitized by Google

Mit diesen k. k. Schulbüchern fand die alte Schule ihr bescheidenes Auskommen. Allein die neue Zeit pochte schließlich auch an die Tür unseres Vaterlandes. Schon in den Fünfzigerjahren, eine Folge der politischen Umwälzungen des Jahres 1848, verlangte die Schule stürmisch eine Erweiterung ihres Horizontes, die magere Kost des k. k. Schulbücherverlages genügte und befriedigte nicht mehr. Und wie ein Strom, der seine Einfassungsdämme durchbrochen hat und sich nun über die Uferlandschaften hinauswälzt, so überfluteten nun auch die reichsdeutschen Schulbücher unser Vaterland. Jetzt rührte sich auch der österreichische Privatverlag. Manches wertvolles Büchlein entstand in jenen Tagen und legt ein ehrenvolles Zeugnis davon ab, daß auch die alte Schule unter ihren Schulmeistern tüchtige Methodiker gezeitigt hat.

Machtlos stand die damalige Unterrichtsverwaltung diesem Stürmen und Drängen gegenüber; über ihren Kopf hinweg war eine neue Zeit hereingebrochen — der k. k. Schulbücherverlag, der den richtigen Zeitpunkt versäumt hatte, schien überwunden und verloren.

Da erfand das Reichsvolksschulgesetz vom 14. Mai 1869 das moderne Schulbücherapprobationsverfahren. Der § 8 dieses Gesetzes bestimmt: „Über die Zulässigkeit der Lehr- und Lesebücher entscheidet nach Anhörung der Landesschulbehörde der Minister für Kultus und Unterricht.“ Nur in Galizien wurde die Approbation der Lehrtexte sowohl für Volks- und Bürgerschulen als auch für Mittelschulen dem Landesschulrate selbständig überwiesen.

Angebahnt wurde die behördliche Approbation der Schulbücher schon durch das Gesetz vom 25. Mai 1868, wodurch bekanntlich grundsätzliche Bestimmungen über das Verhältnis der Schule zur Kirche erlassen worden sind. Dort lautet § 7: „Die Lehrbücher für den Gebrauch in den Volks- und Mittelschulen sowie in den Lehrerbildungsanstalten bedürfen der Genehmigung der durch dieses Gesetz zur Leitung und Beaufsichtigung des Unterrichtswesens berufenen Organe.“

Die Handhabung der Approbation seitens der Unterrichtsverwaltung war anfangs der Siebzigerjahre, namentlich in allen jenen Fällen, wo es sich um eine Konkurrenz mit Büchern des k. k. Schulbücherverlages handelte, eine sehr strenge. Die k. k. Lese- und Rechenbücher waren damals zeitgemäß umgearbeitet worden und auch mit selbständigen Realienbüchern wurde begonnen; sie alle wollten, unterstützt von den Schulbehörden und allen jenen, die dem Staate am liebsten auch das Denken für seine Untertanen übertragen möchten, das Feld allein behaupten.

Digitized by Google

Denkwürdig bleibt der Kampf, den in jenen Tagen der österreichische Privatverlag, unter kräftiger Mitwirkung des Parlamentes und der Lehrerschaft, gegen das Monopol des k. k. Schulbücherverlages führte und der damit endete, daß der österreichische Schulbüchermarkt fortan zwischen dem k. k. Schulbücherverlag und dem Privatverlag geteilt blieb. Die in Aussicht gestellten k. k. Realienbücher für Bürgerschulen kamen, mit Ausnahme einer verunglückten Weltgeschichte, nicht an das Tageslicht und der damals geschlossene Friede dauert im allgemeinen heute noch an.

Wir besitzen sonach in Österreich seit dem Inslebentreten des Reichsvolksschulgesetzes zweierlei staatlich approbierte Bücher, solche, die im k. k. Schulbücherverlage das Licht der Welt erblicken und die nach der Ministerialverordnung vom 23. November 1869 von vornherein als approbiert zu gelten haben, und solche, die in einem Privatverlage erscheinen und zum Unterrichtsgebrauche der ministeriellen Zulässigkeitserklärung bedürfen.

Es könnte hier die Frage aufgeworfen werden, ob eine staatliche Approbation der in Verwendung stehenden Schulbücher überhaupt im Interesse der Schule liege. Tatsache ist, daß diese Einrichtung in den Ländern mit dem höchst entwickelten Schulwesen, also im Deutschen Reiche und in der Schweiz, nicht besteht; ja es ist dem Referenten nicht bekannt, ob sie in der bezeichneten Gestalt überhaupt noch irgendwo eingeführt ist.

Allein der österreichische Staat hat bekanntlich in ganz Europa kein Gegenstück. Er besteht, weil er eine geographische und ethnographische Notwendigkeit ist, und bestünde er nicht, er müßte gegründet werden. Seine polyglotte Zusammensetzung aber macht ein anderes Regierungssystem notwendig als in anderen Staaten; denn seine Völker streben auseinander und zerren an den ewigen Banden, welche die Natur selbst um sie herum gelegt hat.

Der Staat aber will bestehen, muß bestehen, das ist sein gutes, sein bestes Recht, das ihm die Geschichte überwiesen hat, und indem er die Völker innerhalb der von der Natur gezogenen Grenzen zusammenhält, vollzieht er seine erste und wichstigste Aufgabe. Zu den Mitteln aber, die zur Erreichung dieses Zieles führen, gehört zweifellos die nach einheitlichen Prinzipien durchgeführte Erziehung und Heranbildung der Jugend.

Ich will den Gedanken nicht weiter ausmalen, wohin es führen müßte, wenn der österreichische Staat sein Schulwesen den einzelnen Ländern und damit den verschiedenen Nationen überantworten würde. Wenn irgendwo, so hat in Österreich ein Reichsvolksschulgesetz mit Reichsschulbüchern, das heißt mit Büchern, die vom Staate

Digitized by Google

approbiert werden, seine unbedingte Berechtigung. Beide müssen daher auch vom Standpunkte der Pädagogik, die nur im Dienste des Staates, niemals aber gegen ihn segensreich wirken kann, gebilligt werden.

Die ministerielle Approbation unserer Schulbücher wurde im Anfange ihres Bestandes lediglich nur als Zensur aufgefaßt. Sie hatte daher lange Zeit, namentlich als noch die Hoffnung der Erweiterung des k. k. Schulbücherverlages bestand, nur eine abwehrende und negierende Aufgabe und betrachtete allfällige Mängel in den vorgelegten Büchern als eine erwünschte Gelegenheit zur Abweisung derselben. Die fachmännischen Gutachten wurden in solchen Fällen niemals ausgefolgt und das Schicksal eines Buches war mit der Ablehnung endgültig besiegelt.

Nun ist nichts in der Welt vollkommen, am allerwenigsten gleich vollkommen, von den Büchern des Privatverlages aber wurde das verlangt. Allein wie oft erweist sich, was der eine als Mangel bezeichnet, nachträglich als ein Vorzug, und schließlich war jeder von der Schulbehörde bestellte fachmännische Begutachter doch auch nur ein gewöhnlicher Sterblicher. Sein Anwurf kann nach menschlichen Rechtsbegriffen doch nur als Argument von einer der streitenden Parteien gelten. Nun ist aber nach Goethe

„Eines Mannes Rede,
Keines Mannes Rede;
Man muß sie billig hören beede."

Aber auch vom Standpunkte des Fortschrittes ist es weder zu billigen noch zu rechtfertigen, daß das angeblich Bessere, wofür man offenbar die Argumentation des schulbehördlichen Begutachters hält, geheim gehalten werde. Die Arbeit des Begutachters wird überdies vom Staate bezahlt, warum sollte sie bloß im negativen und nicht auch im positiven Sinne der Menschheit zu statten kommen!

Nun hat sich in dieser Beziehung in den letzten Jahren eine wesentliche Umwandlung vollzogen. Das k. k. Ministerium hält jetzt mit den fachmännischen Gutachten nicht mehr hinter dem Berge, sondern es überläßt sie ruhigen Blutes dem Autor zur Danachachtung; ja, es gestattet sogar, ohne auch nur im geringsten eine Gefahr für das Ansehen des Begutachters zu befürchten, daß der Autor, im Falle er anderer Ansicht sei, in einer Gegeneingabe seinen Standpunkt begründe. Bei weitgehenden Differenzen wird dann sogar noch ein neuer Begutachter zur Abgabe seines Urteiles über die strittigen Fragen herangezogen.

Dieser Vorgang des k. k. Ministeriums für Kultus und Unterricht ist loyal und verdient die vollste Anerkennung aller beteiligten

Digitized by Google

Kreise. Er hat sogar zur Folge, daß die Begutachter, die nun wissen, daß ihre Arbeiten nicht nur in die Hände des Autors, sondern selbst eines anderen Begutachters kommen können, sich weit mehr als ehedem der Objektivität befleißen. Der Name des Begutachters wird dem Autor und dem etwaigen Korreferenten nicht mitgeteilt. Viele halten diesen Vorgang für ungerecht, da der Kampf zwischen dem durch seine Anonymität geschützten Vertrauensmanne der Schulbehörde und dem mit offenem Visier kämpfenden Autor ein ungleicher sei. Allein gerade darin liegt ein Vorteil, die Gewähr nämlich, daß der Streit nicht persönlich werden und ausarten könne.

Wenn nun auch das gegenwärtige Approbationsverfahren unseren Beifall verdient, so folgt daraus noch nicht, daß es keiner weiteren Vervollkommnung mehr fähig ist. Wer, wie ich, seit drei Jahrzehnten in eine recht stattliche Zahl von Gutachten Einblick erhalten hat, der wird zu der Überzeugung gelangt sein, daß so mancher Begutachter, offenbar wegen nicht hinreichender Kenntnis des eigentlichen Zweckes seiner Arbeit, seine Aufgabe nur sehr unvollkommen löst. Das k. k. Ministerium scheint sich dessen auch vollkommen bewußt zu sein, denn es verlangt in den meisten Fällen von vornherein gleich zwei oder mehrere Gutachten.

Eine entsprechende Instruktion seitens des k. k. Ministeriums, die dem Begutachter die Grundsätze und Hauptpunkte eines Gutachtens darlegte, die besonders betonte, daß es sich um eine objektive Beurteilung des vorgelegten Werkes und nicht um den subjektiven Standpunkt des Beurteilers handelt, würde vielen Mißverständnissen vorbeugen, würde manches Buch vor einer einseitigen und ungerechten, aber auch vor einer allzu seichten Beurteilung schützen. Der Sache selbst, vor allem aber der Schule, würde dadurch nur genützt werden.

Auch in anderer Hinsicht ließe sich noch eine Vervollkommnung des Approbationsverfahrens anstreben.

Die Begutachter werden als Vertrauensmänner der Schulbehörde naturgemäß stets aus derselben Atmosphäre geholt. Es sind Schulmänner, die den offiziellen Persönlichkeiten nahestehen und sich gewöhnlich auch in ihrer Denkweise bewegen. Sicher ist, daß es hervorragende, auch literarisch tätige und sehr fähige Schulmänner gibt, die gar niemals mit der Abfassung eines fachmännischen Gutachtens betraut worden sind. Man wird daher wohl auch nicht zu weit gehen, wenn man behauptet, daß in dem einen und anderen Falle die Argumentation des Begutachters einen engherzigen, vielleicht sogar offiziell angehauchten Charakter an sich trägt, oder daß ihr zum mindesten die Unmittelbarkeit und Lebensfrische fehlt.

Digitized by Google

Da wäre es in der Tat eine recht angenehme Abwechslung, wenn im Sinne des einleitend erwähnten Antrages auch einzelne Lehrervereine zur Begutachtung von Büchern herangezogen würden. Bureauluft würde diesen Gutachten sicherlich nicht anhaften!

Ich verkenne jedoch nicht die große Gefahr, die damit verbunden ist, und mehr als jemals muß uns gerade jetzt vor dem eigenen Stande bangen. In unserer vielbewegten Zeit ist alles Partei und die Lehrer sind — Gott sei's geklagt — wie gar kein zweiter Stand der Welt in feindliche Lager geteilt. Ihre schärfsten Waffen gebrauchen sie gegen ihr eigen Fleisch und Blut und der gute Wille des einzelnen gewährt uns keine Bürgschaft mehr dafür, daß das Recht nach dem Urquell alles Rechtes, der reinen Vernunft, gesprochen werde.

Allein die Idee der Heranziehung breiterer Kreise der Lehrerschaft zur Begutachtung unserer Schulbücher ist in der Theorie vollkommen richtig und sollte daher, wenn auch vorläufig nur vorsichtig, versucht werden. Namentlich wären jene Lehrervereine, die vorwiegend wissenschaftliche Pädagogik betreiben, wie die „Wiener pädagogische Gesellschaft", besonders dazu berufen, ein Urteil abzugeben, wenn es sich um neue Wege für die Schulpraxis und um pädagogische Streitfragen handelt.

Und warum sollte das k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht nicht den Versuch machen? Findet es, daß die erwartete Objektivität nicht gewahrt wird, so bleibt es eben bei dem Versuche; zum mindesten wird die Unterrichtsverwaltung den Verein, der das in ihn gesetzte Vertrauen nicht rechtfertigt, kaum weiter mit einer solchen Arbeit bedenken.

Unser Vereinswesen krankt, es ist greisenartig schwerfällig und alt geworden. Begreiflich! Das Votum der gründlichsten Beratung wird ja maßgebenden Ortes kaum beachtet — hier eben würde es gehört. Ein neues Leben könnte aus den Ruinen erblühen, der Schule zum Segen, vielleicht auch den Lehrern zur Ehre.

Ich gehe zum letzten Punkte meiner Ausführungen: Das österreichische Approbationsverfahren hat eine nicht unwesentliche Verteuerung unserer Schulbücher zur Folge.

Der Vorgang, der dies verschuldet, ist vielen Lehrern gar nicht genügend bekannt und ich will ihn daher in Kürze charakterisieren: Sobald ein Buch gesetzt und vom Autor korrigiert ist, wird davon ein Probedruck zur Vorlage an das Ministerium gemacht. Gewöhnlich wird eine kleine Auflage von einigen hundert Exemplaren gedruckt, da ein Reindruck von nur einigen Exemplaren technisch nicht gut herzustellen ist. Diese Probeauflage wird dann zur Verschickung an die Lehrer verwendet; in die Hände der Schüler soll



Digitized by Google

sie niemals gelangen, da durch die Begutachtung an dem Buche sicher noch Änderungen vorgenommen werden.

Das k. k. Ministerium schickt das Buch an einen Landesschulrat und läßt durch diesen gewöhnlich gleich zwei oder drei fachmännische Gutachten einholen. Diese wandern dann mit einem Antrage des Landesschulrates an das Ministerium zurück, das nach vorgenommener Prüfung seine Entscheidung trifft, die im günstigsten Falle dahin lautet, daß das Buch nach Beseitigung der in den Gutachten aufgezählten Mängel als approbiert gelte, gewöhnlich aber darin besteht, daß dem Verleger und Autor die Gutachten mit dem Bedeuten zur Verfügung gestellt werden, das Buch in dem gewünschten Sinne zu ändern oder umzuarbeiten.

Ist die Umarbeitung besorgt und eine neue Probeauflage hergestellt, so beginnt, namentlich, wenn die Änderung eine bedeutendere war, die Laufbahn des Buches von neuem durch den betreffenden Landesschulrat zum Begutachter und wieder zurück. Daß dies alles Zeit, viel Zeit verlangt, ist sehr begreiflich. Nun bedenke man aber, daß während dieses ganzen Vorganges der Satz des Buches, obwohl er schon einige Male mehr oder weniger durcheinander geschoben worden ist, noch immer in der Druckerei steht und auf seine eigentliche Verwendung, den Druck der Auflage, wartet. Hat eine Druckerei mehrere Schulbücher in Arbeit, so stehen dann ganze Kolonnen von Lettern aufgeschichtet da — als totes Kapital, aber die Zinsen soll und muß schließlich das Buch auf sich nehmen!

Es ist daher begreiflich, daß eine kleine Druckerei ein Schulbuch überhaupt nicht drucken kann. Sie übernimmt ein dickleibiges wissenschaftliches Werk und verwendet den Satz des ersten und zweiten Bogens schon wieder in den nächsten Bogen usw., aber für Schulbücher, deren Satz vollinhaltlich monatelang stehen muß, ist sie zu schwach. Selbst große Druckereien verschmähen aus diesen Gründen den Druck von Schulbüchern.

Noch viel umständlicher ist die Sache bei Landkarten. Meine Schulwandkarte von Österreich-Ungarn in physischer und politischer Ausgabe wurde auf 64 großen Steinen hergestellt, die eine ganze Wand eines Zimmers bedecken würden und die natürlich ebenfalls monatelang ihres Schicksals harren mußten. Das aber ist bei jeder Wandkarte und auch bei den Karten der Atlanten der Fall.

Das k. k. Ministerium als oberste Approbationsbehörde vermag hier nur in einem Punkte helfend einzugreifen, indem es drängt, die Termine vorschreibt und — wenn sie nicht eingehalten werden — indem es fleißig urgiert. Das geschieht zweifellos in ausgiebigster Weise, aber trotzdem kommt es nicht gar zu selten vor, daß Jahr

Digitized by Google

und Tag und sogar Jahre bis zur eigentlichen Approbation eines Buches oder Lehrmittels vergehen.

Aus unserem Approbationswesen ergeben sich für die Schulpraxis auch noch andere Übelstände. Die meisten Begutachter fassen gegenwärtig ihre Aufgabe dahin auf, daß sie gewisse Wünsche im Sinne einer Umarbeitung einzelner Kapitel oder Abschnitte des Buches anführen. Auch die Lehrerschaft hat Wünsche, und obwohl diese nicht selten ebenfalls die innere Anlage des Buches betreffen, so empfinden sie andrerseits jede Änderung der Bücher, fast möchte man sagen am eigenen Leibe; denn der Unterricht leidet sehr unter den verschiedenen Auflagen. Auch das k. k. Ministerium gibt Aufträge für die Neubearbeitung; ihm liegt daran, daß es die Bücher der Welt gegenüber auch verantworten könne. Dazu kommen nicht selten auch noch Ratschläge des Verlegers. Der Autor aber irrlichteliert zwischen all diesen Forderungen und Wünschen hin und her und — da er es allen recht machen möchte — ändert er fleißig und macht es schließlich niemandem recht. Denn die verschiedenen Auflagen der Bücher, die häufig nicht einmal solche sind, sondern nur sozusagen Entwicklungsstadien ein und derselben Auflage, befinden sich auch in der Hand der Lehrer und tragen noch ein übriges zur Verwirrung der Situation bei.

Nicht im Sinne irgend eines Vorwurfes führe ich diese Tatsachen an, sondern nur deshalb, um auf den richtigsten Erklärungsgrund hinzuweisen, warum sich die österreichischen Schulbücher so häufig ändern und warum sie viel teurer sein müssen als jene anderer Länder

Der einzige Weg, der vielleicht betreten werden könnte, um das Übel zu verringern und eine Herabsetzung des Preises unserer Schulbücher zu erzielen, wäre nach meinem Dafürhalten der, daß das k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht wenigstens die Vorlage von Neuauflagen bereits approbierter Bücher, namentlich, wenn die Änderungen nicht gar bedeutend sind, im Manuskript gestatte. Dies bedingte nur eine Änderung der betreffenden Ministerialverordnung.

Alles in allem: Das österreichische Approbationsverfahren gibt uns die Erklärung so mancher Erscheinung an den österreichischen Schulbüchern; es hat, wie es gegenwärtig gehandhabt wird, seine Härten von ehedem fast gänzlich abgestreift und steht der Entwicklung unseres Schulwesens nicht hinderlich im Wege. An gutem Willen, zu verbessern, scheint es der obersten Unterrichtsverwaltung nicht zu fehlen, und so dürften auch Vorschläge zur Verbesserung nicht gerade ungünstig aufgenommen werden.



Digitized by Google

In diesem Sinne fasse ich meine Ausführungen in folgende sechs Leitsätze zusammen:

1. Die ministerielle Approbation der an den österreichischen Volksschulen, Bürgerschulen, Lehrerbildungsanstalten und Mittelschulen in Verwendung stehenden Lehr- und Lesebücher liegt infolge des Auseinanderstrebens der verschiedenen Völker Österreichs im Interesse des österreichischen Staates und muß daher auch vom pädagogischen Standpunkte aus gebilligt werden.

2. Das Approbationswesen hat jedoch nicht nur den Zweck, schlechte und mangelhafte, oder patriotisch bedenkliche Bücher im Sinne einer Zensur von den österreichischen Lehranstalten ferne zu halten, sondern es hat auch die Aufgabe, zur Verbesserung und Vervollkommnung der approbierten oder in Approbationsverhandlung befindlichen Bücher und Lehrtexte beizutragen.

3. Da die Aufgabe der Begutachtung von den Vertrauensmännern des Unterrichtsministeriums erfahrungsgemäß sehr verschieden aufgefaßt wird und häufig nicht in einer objektiven Beurteilung des vorgelegten Buches, sondern in einer subjektiven Darlegung des eigenen Standpunktes besteht, so erweist sich eine vom k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht herauszugebende Instruktion für die Begutachter als wünschenswert und der Sache selbst höchst zweckdienlich.

4. Das österreichische Approbationswesen wird seine Aufgabe nur dann vollkommen erfüllen, wenn, wie dies in letzter Zeit bereits vielfach geschehen ist, sämtliche fachmännische Gutachten dem Autor zur Verfügung gestellt werden und ihm gestattet ist, dem k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht seine Gegenvorstellungen zu überreichen.

5. Bei Schulbüchern, die neue Wege betreten, oder bei prinzipiellen Verschiedenheiten des Standpunktes zwischen dem Begutachter und dem Autor, namentlich aber bei methodischen Streitfragen erscheint es empfehlenswert, daß das k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht über solche Werke von einzelnen wissenschaftlich-pädagogischen Vereinen Österreichs ein fachmännisches Gutachten einhole.

6. Das österreichische Approbationsverfahren hat eine nicht unwesentliche Verteuerung unserer Schulbücher zur Folge. Es liegt daher im nationalökonomischen Interesse des Volkes, daß das k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht die möglichste Verkürzung des Vorganges anstrebe.

Digitized by Google

**Aus der Debatte.** Herr Dr. I. Kraus dankt dem Referenten dafür, daß derselbe das von ihm angeregte Thema so eingehend besprochen habe, erklärt sich aber mit den Ausführungen und Thesen des Referenten nicht einverstanden. Es gehe nicht an, die ministerielle Approbation „mit Rücksicht auf das Auseinanderstreben der verschiedenen Völker Österreichs" zu billigen, vielmehr widerspricht das derzeit übliche geheime Approbationsverfahren, bei welchem die Begutachter unter dem Schutze der Anonymität notorisch schlechte Bücher, wie z. B. die Krebs-Physik, loben können, notorisch gute Bücher aber tadeln dürfen, der Moral und der guten Sitte. Dieses geheime Verfahren zeitigt ein verabscheuungswürdiges Korruptionswesen und schädigt das Schulwesen durch ungerechte Begünstigung des k. k. Schulbücherverlages. Der Redner tritt für Veröffentlichung der Gutachten unter Nennung der Namen der Begutachter ein und verlangt für jedermann die Möglichkeit, die veröffentlichten Gutachten in Eingaben zu bekämpfen. Er verlangt ferner die Beseitigung der Vorrechte des k. k. Schulbücherverlages, welcher die Schulbücher nur im Manuskript vorlegt, während von anderen Verlegern Manuskripte nicht angenommen werden und bespricht schließlich auch die Verteuerung der Schulbücher, welche durch den k. k. Schulbücherverlag dadurch herbeigeführt wird, daß er zu hohen Gewinn nimmt, wie z. B. bei dem Regel- und Wörterverzeichnis, und dadurch den Privatverlegern ein schlechtes Beispiel gibt. Dr. Kraus faßt seine Ansichten in sieben Thesen zusammen: 1. Das derzeit übliche geheime Approbationsverfahren, bei welchem die Begutachter unter dem Schutze der Anonymität notorisch schlechte Bücher loben können, notorisch gute Bücher aber tadeln dürfen, ist im Interesse der Moral und der guten Sitte baldmöglichst zu beseitigen. 2. Das derzeit übliche geheime Approbationsverfahren hat nur den Zweck, das Geschäftsinteresse des k. k. Schulbücherverlages zum Schaden des österreichischen Schulwesens zu wahren und leistet einem höchst verabscheuungswürdigem Korruptionswesen Vorschub. 3. Zweckdienlich wäre eine Veröffentlichung der Gutachten unter voller Nennung des Namens der Begutachter, da nur auf diese Weise ehrliche, sachlich begründete Gutachten erzielt werden können. 4. Es muß jedermann gestattet sein, in Eingaben an das Ministerium, diese Gutachten sachlich zu bekämpfen. 5. Das Vorrecht des k. k. Schulbücherverlages, Schulbücher im Manuskript approbieren zu lassen, ist allen Verlegern einzuräumen oder ist ganz und gar zu beseitigen. 6. Die Begutachtung der im k. k. Schulbücherverlage erscheinenden Schulbücher ist ausschließlich Lehrervereinen zu überlassen, damit das Unterrichtsministerium nicht zum Schaden der Schule Richter in eigener Sache werde. 7. Mit Rücksicht darauf, daß die Geschäftsgebarung des Schulbücherverlages eine arge Verteuerung unserer Schulbücher mit sich bringt, empfiehlt es sich, der Direktion des k. k. Schulbücherverlages vorzuschreiben, daß sie sich künftighin mit einem bürgerlichen Gewinne zu begnügen hat.

Herr Peter Legerer: Vielleicht ist es zur Klärung der Sache dienlich, wenn ich die Erfahrungen, die ich mit meinem Rechenbuche gemacht habe, vorbringe. Ich ging zuerst zu Pichler und ersuchte um Annahme für diesen Verlag. Ohne die Manuskripte nur anzusehen, wies man mich ab. Dasselbe Schicksal wurde mir beim k. k. Schulbücherverlage, an den ich mich dann gewendet habe, zu teil. Nun ließ ich mit ziemlich großen Kosten die Rechenbücher (1., 2. und 3. Teil für Volksschulen) im Selbstverlage drucken und reichte sie zur Approbation beim Ministerium ein. Ich erhielt sie mit drei Gutachten nach etwa fünf bis sechs Monaten nichtapprobiert zurück, jedoch wurde die Approbation in Aussicht gestellt, wenn die in den Gutachten bezeichneten Mängel behoben wären oder die in den Gutachten vertretenen Anschauungen entsprechend widerlegt wären. Von den Gutachten waren zwei sehr kurz und sehr schlecht. Ohne auf den Kern der Sache einzugehen, hoben sie nur Nebensächlichkeiten als Fehler heraus und verurteilten danach das ganze Werk. Eine solche Beurteilung eines

Digitized by Google

Werkes ist für den Verfasser äußerst kränkend. Die vielen Unrichtigkeiten, welche diese beiden Gutachten enthielten, erleichterten eine entsprechende Erwiderung. Das dritte Gutachten war etwa 40 Bogenseiten stark und besprach das Werk gründlich und nur sachlich. Es bemängelte auch Vieles und viele Verbesserungen der Rechenbücher danke ich diesem Gutachten. In prinzipiellen Fragen legte ich aber in einer neuerlichen Eingabe meinen Standpunkt klar. Die schließliche Approbation der Rechenbücher verdanke ich nur diesem ausgezeichneten Gutachten, von dem ich leider ebenfalls den Namen des Urhebers nicht kenne. Hätte es dieser wie die beiden anderen gemacht, so wäre wahrscheinlich meine Arbeit für immer erfolglos geblieben. Nach der Approbation wurde auch mein Ansuchen um Übernahme der Bücher in den k. k. Schulbücherverlag günstig erledigt. Daß beim k. k. Schulbücherverlag ein Werk im Manuskript eingereicht werden kann, ist insofern vorteilhaft, weil das Verfahren erleichtert ist. Ein Nachteil ist aber der, daß im Druck besonders ein Rechenbuch ein ganz anderes, oft unvorteilhaftes Aussehen hat. Durchgreifende Veränderungen aber machen dann ein neuerliches Approbationsverfahren notwendig, das natürlich der Verfasser womöglich vermeiden wird. Im übrigen besteht nach meinen Erfahrungen zwischen dem Approbationsverfahren für den k. k. Schulbücherverlag und dem für einen anderen Verlag absolut kein Unterschied.

Herr M. Zens: Das gegenwärtige Approbationsverfahren ruht auf gesetzlicher Grundlage, läßt sich daher nicht in kurzem Wege beseitigen; es genügt, die drückendsten Bestimmungen der Durchführungsverordnungen zu beheben. Der Vorschlag, daß die „Wiener pädagogische Gesellschaft" zur Erstattung von Gutachten über Schulbücher, die zur Approbation eingereicht wurden, herangezogen werden solle, ist zurückzuweisen; die Tätigkeit der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" würde dadurch von ihren weiterreichenden und satzungsgemäßen Aufgaben abgezogen und nur ungünstig beeinflußt werden.

Herr Siegmund Kraus erklärt sich prinzipiell gegen die ministerielle Approbation der Schulbücher. Ministerien sind abhängig von politischen Parteien und es hat sich gezeigt, daß diese Abhängigkeit Einfluß auf die Schulbücher ausübt. Für die Lesebücher der Siebzigerjahre konnte man jetzt keine Zulässigkeitserklärung erreichen. Wie sehr heute das Ministerium sich beeinflussen läßt, beweist die Approbation der pädagogischen Lehrbücher von Haßmann. Bevor einige Beispiele angeführt seien, wollen wir uns noch den § 2 des Gesetzes vom 25. Mai 1868 ins Gedächtnis rufen, der im 2. Absatz sagt: „Der Unterricht in den übrigen Lehrgegenständen" (außer der Religion) „ist unabhängig von dem Einflusse jeder Kirche oder Religionsgesellschaft." Bis vor wenigen Jahren war fast allgemein in den österreichischen Lehrerbildungsanstalten die „Allgemeine Erziehungslehre" und die „Allgemeine Unterrichtslehre" von G. A. Lindner in Gebrauch. Mit Erlaß des k. k. Ministeriums für Kultus und Unterricht vom 29. Jänner 1898, Z. 541, wurde die „Allgemeine Unterrichtslehre" und mit Erlaß vom 21. März 1900, Z. 6678, die „Allgemeine Erziehungslehre" von Professor Fr. S. Rudolf Haßmann zum Unterrichtsgebrauch an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten mit deutscher Unterrichtssprache allgemein zugelassen. Es sei noch hervorgehoben, daß diese Bücher in einem Paderborner Verlage erschienen sind. Und jetzt statt aller Kritik ein paar Zitate!

„Erziehungslehre" von Haßmann. 2. Auflage, 1900. S. 37 und 38:

„I. Die nächste Bestimmung des Menschen ist, hier auf Erden sowohl für sein eigenes Wohl, als auch für das der Gesellschaft zur Verherrlichung Gottes tätig zu sein. Zur Erläuterung diene folgendes: Der Mensch ist ein für sich bestehendes Wesen (ein Individuum); er ist aber auch ein abhängiges, nämlich ein geselliges und geschaffenes Wesen.

Digitized by Google

1. . . .
2. . . .
3. Der Mensch ist ein geschaffenes Wesen. Weil von Gott, ist er auch für Gott erschaffen und soll daher durch die Erfüllung des göttlichen Willens hier auf Erden Gott verherrlichen.

II. Die Endbestimmung des Menschen ist die ewige, übernatürliche Glückseligkeit in der Anschauung und Liebe Gottes.

Schon die Vernunft lehrt, daß der Mensch mit seiner unsterblichen Seele nicht allein für die Zeitlichkeit bestimmt sein könne, sondern daß vielmehr seine Endbestimmung eine überzeitliche sein müsse. Die göttliche Offenbarung gibt uns darüber volle Gewißheit."

Noch sind die Lehrerbildungsanstalten nach § 32 des Reichsvolksschulgesetzes jedem ohne Unterschied des Glaubens zugänglich, was soll aber ein dem katholischen Glauben nicht angehöriger Schüler beispielsweise mit folgenden Sätzen beginnen[1]): „Die Gnade muß den Erzieher in einem so wichtigen und schwierigen Werke unterstützen und in der Seele des Zöglings wirksam sein, um in ihm die Ähnlichkeit mit Gott immer mehr auszubilden. Darum ist das Gebet, und zwar das vereinte Gebet von Erzieher und Zögling, als das Mittel, die göttliche Gnade zu erflehen, zugleich ein unerläßliches Erziehungsmittel. Mit dem Gebete muß der öftere und würdige Empfang der übrigen von Gott eingesetzten Gnadenmittel verbunden werden." Ist ein Lehrbuch, welches sich wiederholt auf die göttliche Offenbarung, auf die Gnadenmittel der Kirche beruft, dem Gesetze entsprechend „unabhängig von dem Einflusse jeder Kirche oder Religionsgesellschaft"?

Wir haben schon oft gehört, daß sich gelehrte Priester bemühten, die göttliche Offenbarung in Einklang mit den Ergebnissen der Wissenschaft zu bringen. In dem Lehrbuche des Herrn Haßmann wird der umgekehrte Weg eingeschlagen, es werden die göttlichen Offenbarungen als Beweis für eine Wissenschaft verwendet. Wie schön liest sich beispielsweise folgender Beweis für die Freiheit des Willens: „Die zahlreichen in der Heiligen Schrift aufgezeichneten Drohungen und Verheißungen Gottes haben nur dann einen Sinn, wenn der Mensch nicht genötigt ist, so oder so zu handeln." Noch an einem Beispiele sei gezeigt, von welchem Grundsatze Herr Haßmann sich bei seiner Arbeit leiten ließ. — Er erklärt in seiner in der staatlichen Wiener Lehrerbildungsanstalt eingeführten „Unterrichtslehre" (S. 38 f.): „Jede profane Wissenschaft führt zur Religion, zu Gott, wenn bei deren Studium wahr vorgegangen wird. Es kann auch nicht anders sein, denn Gott, der Schöpfer aller Dinge, kann sich in den auf übernatürliche Weise geoffenbarten und den in die Natur gelegten Wahrheiten nicht widersprechen. Scheint eine wissenschaftliche Errungenschaft mit der Offenbarung unverträglich, so kommt dies entweder daher, daß etwas als Offenbarungsinhalt angesehen wird, was ein solcher gar nicht ist, oder es ist das, was als wissenschaftlich sicher hingestellt wird, noch eine Hypothese."

Wenn solche Lehrbücher von der Unterrichtsverwaltung zum Unterrichtsgebrauch allgemein zugelassen werden, hat man wohl die Pflicht, gegen die ministerielle Approbation aufzutreten, sich gegen sie zu wenden und sie anderen Faktoren zuzuweisen. Der Redner beantragt die Annahme folgender Thesen:

1. Die ministerielle Approbation der an den österreichischen Schulen in Verwendung stehenden Lehr- und Lesebücher hat nicht verhindert, daß mangelhafte Bücher in Gebrauch genommen wurden. Sie hat sich auch nicht von dem im § 2 des Gesetzes vom 25. Mai 1868 ausgesprochenen

[1]) Haßmann, „Erziehungslehre", S. 66.

Digitized by Google

Grundsatze, daß der Unterricht unabhängig von dem Einflusse jeder Kirche und Religionsgenossenschaft sein müsse, leiten lassen.

2. Ein Ministerium ist in jedem Verfassungsstaate abhängig von der jeweilig herrschenden politischen Partei; es ist daher nicht zu verwundern, daß es der notwendigen Objektivität zur Beurteilung von Lehrbüchern entbehrt.

3. Im Interesse der Entwicklung unseres Schulwesens erscheint es daher dringend geboten, die Beurteilung der Lehrbücher einer aus Hoch-, Mittel-, Volks- und Bürgerschullehrern gebildeten, von der Lehrerschaft frei gewählten Körperschaft zu überweisen.

Herr M. Binstorfer spricht seine Befriedigung darüber aus, daß das Wesentliche der in der heutigen Debatte gestellten Anträge schon vor einer Reihe von Jahren, auf dem VII. allgemeinen österreichischen Lehrertage am 3. Juni 1879, auf Grund eines von ihm gehaltenen Referates zum Ausdrucke gebracht wurde.

Auf Antrag des Herrn Dr. I. Kraus werden die von M. Binstorfer auf dem VII. allgemeinen österreichischen Lehrertage vertretenen Leitsätze in die Beratung einbezogen und mit den anderen Anträgen dem Ausschusse behufs Stilisierung neuer Thesen zugewiesen. Zu dieser Beratung im Ausschusse werden auch die Antragsteller zugezogen werden.

Der Vorsitzende Herr J. G. Rothaug bemerkt zum Schlusse, er halte für das Wichtigste in dieser Angelegenheit die Beantwortung der Frage: Wollen wir einen Schritt in der Sache unternehmen und in welcher Form habe derselbe zu geschehen? Auch er sei der Ansicht, daß sich in den Vereinen nicht viel werde machen lassen.

Die vom Ausschusse ausgearbeiteten Thesen wurden in der Plenarversammlung am 4. März 1904 zum Beschlusse erhoben. Ferner erhält in derselben Plenarversammlung der Ausschuss einhellige Zustimmung zu seinem Antrage, die von der Versammlung angenommenen Thesen zur Grundlage einer motivierten Eingabe an das hohe k. k. Unterrichtsministerium zu machen. Obmann A. Bruhns arbeitete im Auftrage des Ausschusses folgende Eingabe aus:

Hohes k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht!

Die „Wiener pädagogische Gesellschaft" hat in mehreren Sitzungen nach einem Referat des Bürgerschullehrers J. G. Rothaug, das österreichische Schulbücherapprobationswesen beraten und hiebei verschiedene Erscheinungen besprochen, die nicht unbedeutende Mängel an diesem Verfahren zeigen. So ist es Tatsache, daß die Aufgabe der Begutachtung von den Vertrauensmännern des hohen k. k. Unterrichtsministeriums sehr verschieden aufgefaßt wird und häufig nicht in einer objektiven Beurteilung des vorgelegten Buches, sondern in einer subjektiven Darlegung des eigenen Standpunktes besteht. Dem, so glaubt die „Wiener pädagogische Gesellschaft", könnte dadurch abgeholfen werden, daß für die beurteilenden Fachmänner eine bestimmt lautende Instruktion aufgestellt werde, die aber auch für die Verfasser veröffentlicht werden sollte.

Es wurde dankend anerkannt, daß in letzter Zeit vielfach sämtliche fachmännische Gutachten dem Autor zur Verfügung gestellt werden und ihm gestattet ist, seine Gegenvorstellung zu überreichen; nur wäre wünschenswert, daß dieser Vorgang als Norm festgestellt werde.

Die österreichischen Schulbücher sind notorisch viel teurer, als die in Deutschland erscheinenden. Die „Wiener pädagogische Gesellschaft" glaubt die Ursache hiefür hauptsächlich darin zu finden, daß die Verleger im Hinblick auf die oft sich lange, selbst bis ein Jahr sich hinziehende Erledigung eines Approbationsgesuches und das dadurch bedingte lange Stehenlassen des Satzes einen großen Nachteil erleiden, den sie durch einen Aufschlag des Preises wettmachen müssen. Auch würden sich die Herstellungskosten um ein Bedeutendes ermäßigen, wenn das hohe k. k.

Digitized by Google

Ministerium die Vorlage der Bücher im Manuskript, allenfalls in durch die Schreibmaschine hergestellten Abschriften gestattete. Dies wäre besonders bei Wiederauflagen erwünscht, da bei diesen selbst etwaige Bedenken wegen der äußeren Ausstattung wegfallen.

Die österreichische Lehrerschaft hat schon auf dem VII. allgemeinen österreichischen Lehrertag (3. Juni 1879) die Frage des Schulbücherapprobationsverfahrens eingehend behandelt und damals nachstehende Beschlüsse gefaßt:

1. Es möge eine Maximalfrist für die endgültige Erledigung der Approbationsgesuche festgesetzt werden.

2. Es mögen eigene Kommissionen zur Erstattung von Gutachten über die ihnen von der hohen Landesschulbehörde zugewiesenen Bücher eingesetzt werden.

3. In diesen Kommissionen sei die Lehrerschaft der öffentlichen Volks- und Bürgerschulen durch frei gewählte Abgeordnete vertreten.

4. Die Bescheide seien, sie mögen versagender oder gewährender Art sein, im Interesse der möglichsten Verbesserung der Bücher bei Umarbeitungen oder Veranstaltung neuer Auflagen, mit Abschriften der betreffenden Gutachten belegt, den Petenten zuzustellen.

5. Es sei gestattet, Bücher im Manuskripte zur Approbation vorzulegen, in welchem Falle die Zulässigkeit nur bedingungsweise ausgesprochen werden könnte (nämlich nur unter der Bedingung, daß die Bücher auch in Bezug auf Ausstattung allen berechtigten Anforderungen entsprechen).

Indem die „Wiener pädagogische Gesellschaft" sich gestattet, diese Beschlüsse des österreichischen Lehrertages neuerdings dem hohen k. k. Ministerium zur Würdigung zu unterbreiten, erlaubt sie sich folgenden Wünschen als Resultat ihrer Beratung Ausdruck zu geben:

1. Daß für die beurteilenden Fachmänner eine bestimmt lautende und zu veröffentlichende Instruktion aufgestellt werde.

2. Daß Bücher auch im Manuskripte, allenfalls in durch die Schreibmaschine hergestellte Abschriften, vorgelegt werden dürfen.

3. Daß die fachmännischen Gutachten dem Autor des zur Genehmigung eingereichten Buches zur Einsicht überlassen und ihm gestattet werde, gegebenenfalls eine Gegenschrift zu überreichen.

4. Daß die Erledigung der einlaufenden Approbationsgesuche innerhalb eines zu bestimmenden Zeitraumes, der sich nach dem Umfang und dem Inhalt des Buches richtet, erfolge.

5. Daß alle im Privatverlage herausgegebenen Schulbücher mit den im k. k. Schulbücherverlag erscheinenden in der Approbationsbehandlung gleichgestellt werden.

Digitized by Google

VII.

# Der Anschauungsunterricht in der Großstadt.

Vorgetragen am 1. April 1905 von LEOPOLD HÖFER.

Wer die Schwierigkeit des Anschauungsunterrichtes voll ermessen will, der schaue, wie schwer die Anschauung den Gliedern der Menschheitsfamilie, den einzelnen Völkern, wurde und wird. Der sprachschaffende Genius unserer Muttersprache läßt „Weltanschauung" hervorgehen aus „Anschauung" und „Einsicht" aus „sichten", das wieder mit „sehen" verwandt ist. Dieser Zusammenhang des Anschauens mit der Erreichung der höchsten Lebensziele wurde in Kunst und Wissenschaft und Technik immer wieder entdeckt, meist ohne nachhaltigen Erfolg; Erscheinungen, wie die Mode, beweisen, daß die Massen immer mit fremdem Auge sehen. Und sah nicht schier das ganze gelehrte Mittelalter die Natur mit den Augen des Aristoteles? Oder ist der Mahnruf Jean Pauls in seiner herrlichen „Levana" schon überflüssig: „Vor allem erzieht das deutsche Auge?" Viele von uns, denke ich, sehen erst seit den sezessionistischen Versuchen, daß die Natur oft, sehr oft, ganz — sezessionistisch malt.

Das Problem des Anschauungsunterrichtes ist also an sich ungemein schwierig und in seiner vollen Tiefe gewiß für die Schule unlösbar. Zu wahrhaft umfassender, allseitiger Anschauung ist es sicherlich nötig, den ganzen Werdegang eines Objektes zu kennen, es genetisch vorgeführt zu erhalten. Gewisse Dinge muß man durchmachen und erleben, vieles Geographische, vieles Moralische... Und von einer Maschine gibt die schönste schematische Zeichnung keine volle Anschauung, nicht einmal, wenn die Maschine selbst in vollem Gang mitwirkt; erst, wer ihre Vorgängerinnen in der Hand hätte — nur mit den Händen kann man ja eigentlich begreifen — oder noch besser, wer ihre entscheidenden Versuchsformen und Entwicklungsstadien selbst erstehen ließe, hätte die vollendete Einsicht, — bis ein Genie kommt, und noch tiefer sieht.

Aber selbst die für den Unterricht wichtigsten elementaren Anschauungen kann unsere Schule nur überprüfen, klären, verknüpfen:

Digitized by Google

sprachlich verarbeiten; nur wenige kann sie schaffen, sie kann meist bloß die Kinder zu immer besseren Beobachtungen anregen: Und da ist die Großstadtjugend gar übel daran!

Karl Richter findet in seiner Preisschrift über den „Anschauungsunterricht in der Elementarklasse" (S. 93) in den Köpfen der Großstadtjugend ein „wirres Chaos", das durch die „bunteste Mannigfaltigkeit" entsteht. Ich halte das Gegenteil für richtig: Es gibt nichts Eintönigeres für das Kind, als die Großstadt. In den Auslagefenstern ist alles fertig, nur schwer kann man dem Werden zuschauen oder gar selber mithelfen; es ist alles zu rasch vorüber, zu verwickelt: Nichts Primäres, Ursprüngliches mehr, überall Verwicklung und Arbeitsteilung. Selbsttätigkeit, die zur guten Anschauung führt, behindern im Steinkerker der Hausmeister, der Parkwächter, die Polizei und andere Faktoren mehr. Das brave Kind als fleißiger Beobachter erlebt nur allzu vielfach das geflügelte Wort: „Den beim Baue nicht Beschäftigten ist der Eintritt verboten." Ein Kollege in Chemnitz hat diesbezüglich in einem Vortrage Verabredungen mit den Meistern usw. empfohlen. Ob das so einfach ist? Angeregt durch einen Elternabend des „Zentralvereines der Wiener Lehrerschaft" hat ein Vater versucht, für einige Kameraden seines Buben die Anschauung des Brotbackens zu erwirken. Gleich der erste Meister sagte ihm: „Glaub'n Sö, mein Bachstub'n is a Aff'ntheater?"

Manches Verwendbare bietet freilich die Straße, aber, besonders im Bereich der Massenquartiere, unter Gefahren, von denen die sittliche Verrohung wohl die ärgste ist. Mit einer Treue, die bis zur unbewußt mimischen Kopie geht, sehen die Kinder Betrunkene und Raufer, der gefährliche Anschauungskreis reicht von den Greuelszenen der Sensationsblätter und dem obszönen Bild zuweilen bis zum Schauen wirklicher bösartiger Dinge. Mehr als ein Dutzend meiner Schüler, 6 bis 8 Jahre alt, hatten unter anderen genaue Kenntnis von Namen und Spitznamen, Wohnort und Motiven zweier Totschläger, jedes Wort wußten sie zu zitieren und eine hatte sich sogar bei dem einen Falle als Polizeiangeber 2 Heller verdient. Gehört doch hieher auch jene Unsumme von Gefahren, die in dem Milieu „Strizzi" liegt.

Und jene Kinder, die nicht auf die Straße dürfen? Beim Aufsatzthema „Winterfreuden" sagte mir ein Bub, er habe keine, weil er immer in den Jugendhort müsse, und beim Thema „Berufswahl" erklärte ein Elementarschüler, er werde „gar nix". „Warum denn?" fragte ich erstaunt. „Weil i net außa derf." Sapienti sat.

Digitized by Google

Was bringen nun unsere Kinder in die Schule mit, was hat die Mehrzahl angeschaut, auf welchem Untergrunde kann die Schule weiter bauen?

Durch alle Zeitungen gehen immer wieder die Notizen, wie viel Wiener Kinder den Maikäfer nicht kennen, noch nicht im Prater waren usw., in vielen Feuilletons wurde es glossiert, wieviel der Großstädter von seinen Museen usw. nicht sieht, wie viel Neugierige aber nach einem entflohenen Kanarienvogel auslugen; unter den Gaffern sind Kinder meist in der Überzahl. Ob die Kinder bloß gaffen? Ein Beispiel statt vieler, möge es beleuchten. Um das „d" herauszuhören, reden wir vom „Dach". Die Kinder sind schon gewöhnt, das Wort ohne viel Hilfsfragen in Sätzen anzuwenden, etwas davon zu erzählen. Nachdem wir den Satz: „Das Dach ist schwarz" in dreifacher Auflage glücklich überstanden haben (es ist übrigens wirklich schwarz!), die Begabteren sind schon ungeduldig, geht es los: „Das Dach ist mit Ziegeln gedeckt. Am Dach sind Bodenfenster. Am Dach war a Herr ob'n. Da Ziagldecka flickt des Dach. Der Ziagldecka kräult bein Bod'nfensterl auffi. Er hat Fetzen auf die Füße. (Der Schulton stammt vom Schulspielen.) Von Bod'nguckal kummt a außa. Mit der Leiter auch. Er steckts von Bod'nfensterl raus. Mit an Strick is er anbund'n. Er tuat die Ziegeln anmaltern, daß 's der Wind ned awischmeißt. Wann a Loch is, tuat ers anmachen, die Ziegeln." Ich meine, das ist ein treffliches Rohmaterial für einen Aufsatz, oder schon ein Aufsatz, wenn man die Sätze aus dem halb oder ganz Lerchenfelderischen ins Hochdeutsche überträgt; einzelne Sätze muß man allerdings weglassen, so diesen: „Ja — und stehl'n tans am all's."

Meine Schule — Sie merken schon, daß ich eigentlich nur von ihr spreche — ist eine rechte Armenschule; sie liegt in Ottakring, dort, wo die letzten Häuser stehen, oder doch vor einigen Jahren standen. An dieser Schule nun habe ich so nach und nach im Verlaufe meiner Dienstjahre entdeckt, daß die Kinder dreimal meine Sprache nicht verstehen. 1. Weil ihnen Hochdeutsch eine fremde Sprache ist. 2. Die Zusammenhänge meiner Rede sind zu sehr logisch, zu wenig psychologisch. 3. Es mangeln die Anschauungen, die ich voraussetzte: Die Kinder stellen sich unter meinen „allereinfachsten" Dingen gar nichts vor. Und in wehmütiger Stimmung schrieb ich einmal nieder: „Diese Kinder sind aus Schmutz und Staub ihrer Gasse nie herausgekommen. Arme, arme Kinder! Nie beugten sich traulich nebeneinander Mutter- und Kinderkopf über ein Bilderbuch, nie habt ihr wie Adam die Tiere benannt im Paradiesgarten Schönbrunn, nie wies euch der Vater an der Sonne Weg die Zeit und

Digitized by Google

an des Mondes Gestalten, nie lauschte ein zärtliches Ohr auf euer Stammeln und kein liebender Mund antwortete euern köstlichen Fragen!"

Und um dies Elend aller Welt kund zu tun, suchte ich genauer zu forschen nach dem Muster der „Analyse des kindlichen Gedankenkreises" von Dr. Berthold Hartmann und ich fand: In meinem Schulrekrutierungsbezirk sind die Dinge arg, aber gar so arg sind sie nicht. Die zitierte Analyse wurde vorgenommen in der sächsischen Bergstadt Annaberg an den Elementarschülern der sogenannten Bürgerschulen. Es zeigte sich, daß von 660 Knaben und 652 Mädchen beim Schuleintritt für Schulzwecke brauchbare Vorstellungen besaßen: Von einem Schmetterling auf einer Blume 44 Prozent der Knaben und 55 Prozent der Mädchen, von Blumen in Wald und Feld beiderseits 49 Prozent, vom Sonnenuntergang 12 Prozent, von einer Wiese 38 und 33 Prozent, von einem Bahnhof 63 und 66, von der Uhrzeit 4 und 3, von den Wochentagen 8 und 14, von den Jahreszeiten 6 und 10. Märchen kannten 5 und 6 Prozent und was der interessanten Zahlen mehr sind.

Nachdem ich schon durch mehrere Jahre charakteristische Aussprüche meiner Bubenschar gesammelt, suchte ich durch zwei Jahre in der Elementarklasse das Annaberger Fragematerial gründlich aufzuarbeiten. In den ersten Schuljahrswochen war es meine Hauptarbeit, später wurden die Befragungen vor Schulbeginn fortgesetzt. Mein Vortrag soll nun alle Elementarlehrer unter Ihnen aufreizen, Ähnliches zu unternehmen. Die landläufige Stoffwahl unseres elementaren Anschauungsunterrichtes wird sich vermutlich in der Großstadt sehr ändern müssen, besonders dort, wo die überwiegende Mehrheit der Kinder nicht allsommerlich aufs Land kommt.

Wie ich bei meiner Vorbereitung entdeckte, hat Herr Kollege Jordan im Jahre 1883 in der „Pädagogischen Gesellschaft" als Stoff vor allem die Natur empfohlen, die er durch Bilder in die Schulstube zaubern wollte. Ich bin nun erstens der Ansicht, daß die Großstadt für die Großen wichtig ist, die Kleinstadt für die Kleineren und daß die Kleinen ins Nest gehören, ins Bauernnest nämlich. Und zweitens bin ich dafür, daß die Kinder fleißig und fröhlich Bilderschrift lesen, von der klaren bis zur rätselhaften; aber die heute übliche können meine Ottakringer Buben nicht entziffern. Bevor wir die so beliebte Mühle klappern ließen, zeigte ich ein Bild dieses poesieumflossenen Gegenstandes: drei hielten es für eine „Rolleten" (Rolläden), einer für eine Stiege, einer half sich mit „Wasserrad"; nur drei erkannten es als Mühlenrad, die anderen hatten gar keine Hypothese. Ich fragte mit den Fibelworten: „Welches Rad läuft im

Digitized by Google

Wasser?" Antwort: „Vom Dampfschiff." Unter „Wassermühle" verstehen überdies mehrere die Gärtnerschöpfwerke mit Pferdebetrieb. Heute erzählt eben auch schon jeder Bäckerschild rühmend von „Dampfmühlen".

Bei den landwirtschaftlichen Geräten wollte ich noch sicherer gehen, ich legte die Modelle von Sichel, Pflug, Egge, Walze und Dreschflegel auf den Tisch. Von 52 Neulingen (meine Repetenten rechnete ich nicht) kannten 29 den Zweck der Sichel nicht, obwohl ich schließlich ganz im Dialekt fragte. Den Namen wußten 20. Die Walze gehörte zum „Schoda- und Kieselstana z'sammdruck'n", nur drei wußten den agrarischen Zweck. Den Pflug hielten einige für ein Schiff, 15 kannten die Sache, 5 den Namen. (Dabei ist das nächste Feld kaum eine Kinderviertelstunde entfernt.) Besonders rigoros ging ich beim Dreschflegel vor. Weil's noch in keinem Handbuch der Methodik steht, will ich's erwähnen; ich ließ mir die Vermutungen der kühnen Rätseldeuter ins Ohr flüstern, nachdem ich mit dem Modell das Dreschen imitiert hatte. Den hochdeutschen Namen wußte keiner, einer sagte „Drischel". Sechs wußten, es gehöre zum Dreschen, einer kannte sogar den so beliebten Zusammenhang der Dinge: „Da legt ma a Stroh her und do prackt ma drauf, daß ma a Brot kriegt." Mit der ganzen Unnatur des Städters flüsterte ein anderer: „Da legt ma an Mist hi und da fliag'n di Körndl'n außa." Einer erklärte mit einem erquickenden Analogieschluß, das Ding gehöre „zum Stroh ausstauben"! Sechs hielten es für eine Peitsche, einer für eine Hundspeitsche, einer für einen Fliegenpracker und die anderen saßen still und stumm vor dem allerdings immer mehr antediluvianisch anmutenden Gerät.

Es tut mir in der Seele weh — aber bei meinen Buben hat der Bauer nichts zu suchen, bis ihn die Mehrzahl ausgeforscht hat; mit Mühe machen wir den Gärtner elementarschulfähig. Das Dorf mit seiner so beliebten Mühle fällt in den Brunnen, der auch immer sagenhafter wird; und auf dem Grunde des Märchenbrunnens mögen endlich jene Fabelgestalten zur Ruhe gehen, wie der Esel, der die Säcke zur Mühle trägt. Oder wie viel Lehrer haben ihn etwa schon mit den Säcken gesehen? Im Märchen und Märchenbild mag er immerhin seine fröhliche Urständ feiern, aber aus dem Anschauungsunterricht müssen all diese Reliquien hinaus, die sich vor Jahrzehnten aus norddeutschen Lese- und Methodikbüchern eingeschmuggelt haben.

Die Ergebnisse meiner Analyse sind aber trotz dieser Zitate vielfach günstiger als jene der Annaberger Erhebungen. Ich schreibe dies einerseits dem zu, daß die meisten meiner Buben eine gute

Digitized by Google

Straßenschulung genossen haben und daß andrerseits auch ich nötigenfalls im Dialekt dieser Straße rede. Dabei kommen ungesucht auch prächtige Stoffe aller Art, selbst ethisch hochstehende, zum Vorschein, so gleich zwei Fälle beim Thema „Berufswahl". Ein Tischlermeisterbub will Greißler werden: „Daß i recht viel Deld (Geld) vadien, daß i in Vadan a Hobelband dann (kann) dauf'n (k), weil er hat dani (k) mehr, weil dö is scho danz (g) hin." Sein Herz hat keinen Sprachfehler! Ein anderer wollte Schuster werden: „Da mach' i mir Röhr'nstiefel, neuchi, und unsara Klan' mach' i a Schuachal, gelbi, weil sie will eh allaweil papa geh'n." (Mehrfaches herzensfreudiges Lachen der Kameraden begleitete den Herzenserguß.)

Daß man ohne Dialekt so manche Frage vergebens stellt, dafür nur einige Fälle statt hundert: Einem Schmetterling sind erst 3 Buben von besagten 52 nachgelaufen, einem „Pabler" aber 45. Einen Drechsler kennt niemand, obgleich wir in der Drechslergegend wohnen; wenn ich aber sage: „Traxla", da springen plötzlich alle Quellen des Redeflusses. Einige behaupten, einen Star gesehen zu haben. (Das Annaberger Fragematerial enthält den Burschen.) Ich glaube nicht an den Star, forsche genauer, erfahre, daß der Star auf einen Bein steht, in Schönbrunn wohnt und — ein Storch ist, die „noblichte" Form des Wortes. Zu alledem ist der Dialekt ein guter Helfer für die Orthographie und der Gebrauch der Volksmundart liegt auf der Entwicklungslinie, welche durch Volkslied und Volksmärchen unsere Schule zur Volksschule ausgestalten soll.

Die Kollegen und Kolleginnen, die zu solchen Erhebungen sich entschließen, würden wohl gut tun, eine Vorbesprechung zu halten. Vor allem bezüglich der Stoffwahl. Hundert Fragen, wie in Annaberg, sind allzuviel, manche davon auch für den Lehrer zu schwierig.

Wie soll man z. B. feststellen, ob die Kinder eine Vorstellung von einer beschneiten Landschaft haben? Sie, verehrte Anwesende, haben gewiß eine solche; aber wie wollten Sie es rasch beweisen? Es wäre dann auch, damit das Resultat wissenschaftlichen Wert bekommt, nötig, sich über die Methode zu einigen, besonders darüber, wann die Anschauung des Kindes als genügend angesehen wird. Wenn die Kinder irgend was davon erzählen, wenn sie nur den Ort nennen können, wo sie die Anschauung hatten, muß man sich wohl bei vielen Dingen begnügen; die Hebung des versunkenen „Vineta" ist Sache des Unterrichts.

Die größte Vorsicht ist bei den Erhebungen nötig, wenn sie zuverlässig sein sollen. So hatten bei mir nur 4 Buben Fische (in

Digitized by Google

Freiheit) gesehen, gefischt aber wollten 18 haben. Die Tätigkeitsanschauung ist eben genauer und lebendiger als die Sachanschauung. Einen Bach wollten nur fünf gesehen haben, aber um viele mehr haben schon in dem „Wasserl da droben" gepritschelt. „Das is a Rinna", sagte übrigens ein Knabe entschuldigend. Einer hatte schon eine „Henne mit Küchlein" gesehen, aber — „im Büchl". Über die Dämmerhaftigkeit vieler Vorstellungen äußerte sich ein Vater drastisch, als ich ihm mein Staunen über einen Fall von Anschauungsmangel bei seinem Buben äußerte: „Wos waß denn der Bua, wos er waß."

Der Mühe Lohn bei derartigen Erhebungen sind die interessanten psychologischen Einblicke und die Umgestaltung unseres Anschauungsunterrichtes. Statt der Urproduktion wird wohl Handel und Verkehr in den Gesprächsmittelpunkt kommen, neben dem städtischen Wohnhaus muß „unser Gassen" ein Zentrum werden — just jetzt kann man ihr ja wieder so vielfach ins Herz schauen. Für diese Vermittlung der Großstadtkunde bietet das Wiener Lesebuch einige recht hübsche Muster und auch einige recht nicht hübsche Muster.

Wodurch können wir aber die Anschauungen der Kinder wirkungsvoll vermehren und vertiefen? Schulausflüge werden vorgeschlagen, ich halte sie für ungeeignet, denn wenn man hüpft, so sieht man schlecht; für Jugendspiele sind sie brauchbar, sonst wenig. Macht man doch oft bei eigenen Exkursionen üble Erfahrungen. Ich habe mit Arbeiterschülern, also mit Erwachsenen, experimentiert, die zwei, ja drei Brauhaus- und andere Führungen mitmachten; ihre Darstellungsversuche der Biererzeugung usw. waren aber großenteils höchst mangelhaft, nahe an Null; durch einen vorhergehenden Vorbereitungsvortrag wurde nicht sehr viel gebessert. Ich kann mich ferner unserer Institutsausflüge erinnern: Wir sammelten Käfer, daher erwarben wir uns sehr schöne Jägererfahrungen in der Insektenabteilung, aber von den Pflanzen z. B. sahen wir nur die Käferlieblinge. Heimatkundlich aber lernten wir gar nichts, ich nicht einmal die Wege; nur als ich einmal einen Kriegsplan ausarbeitete, besah ich mit Strategenauge die Gegend.

Der Lehrer muß, denke ich, auf die Stoffsuche gehen; er soll bei Elternabenden Fragen stellen und Anregungen geben für Plaudereien am häuslichen Herd und Gespräche bei Spaziergängen.

Für geradezu glänzend aber halte ich hier das Bell-Lancastersche System. Jede Klasse muß ihre „Führersektion" haben, die Kinder müssen zu ständigen Beobachtungen angehalten, zu freien „Forschungsreisen" mit sofortigen Berichten angeeifert werden. Wenn hiebei einige Väter durch die Kinder aus dem Wirtshaus

Digitized by Google

„heraussekkiert“ werden, so ist das ein ganz nettes Nebenprodukt. Mit Buben als Führern habe ich ganz hübsche Erfahrungen gemacht. Ein im Verwahrlosen begriffener Junge erwies sich geradezu als Talent; dabei wußte er einen der Schönbrunner Torwächter so zu gewinnen, daß er ihn und die Seinen einließ. Einmal war sein Freund nicht da — und trotz Berufung auf die Autorität des „Herrn Lehrers“ wollte man ihn nicht einlassen: „Da san grad' zwa jüdische Pfarrern kumma, denan hab' is' g'sagt, dö hab'n mi mitgnumma.“

Das Problem des Anschauungsunterrichtes in der Großstadt ist derzeit schon in mehreren Städten auf der pädagogischen Tagesordnung. Ich habe mich vor einigen Jahren so einige Wochen lang als eine Art Columbus angesehen, merkte aber bald: „Alles ist schon entdeckt.“ Von dem Chemnitzer Vortrag sprach ich schon; in der großen Reformstadt ließ Else Frapan „Hamburger Bilder für Hamburger Kinder“ erscheinen, welche die Großstadt für deren Kinder entdecken sollten, in Leipzig erschienen von Alwin Eichler die „Stoffe für den Anschauungsunterricht“, die zum Beispiel besprechen: „Die Kirsche in der Stadt, der Hase in Leipzig, Weihnachten in den Schaufenstern, die Sommerhitze in Leipzig, Arbeiten zu Frühlings Einzug auf Straßen und Plätzen und in den Gärten, der Droschkenkutscher und sein Pferd.“

Besonders viel Anregung bieten die Werke von F. Gansberg in Bremen. Nachdem „Schaffensfreude“ und „Plauderstunden“ theoretisch den Boden aufgerissen und neue Saat versucht hatten, gab uns der Verfasser vor kurzem in den „Streifzügen durch die Welt der Großstadtkinder“ eine reiche Ernte zu weiterer Aussaat und Auslese.

Wohl jeder Elementarlehrer hat in dieser Richtung Versuche gemacht und Erfahrungen gesammelt. Der Boden ist steinig, die Ernte oft schwer und doch spärlich. Die Schwierigkeiten können nur überwunden werden, wenn sich viele Mitarbeiter finden. Hiezu möchte mein Vortrag beitragen, und wäre es auch nur dadurch, daß er Fragen ungelöst läßt und Widerspruch findet.



Digitized by Google

VIII.

# Weltsprachenproblem.

Vorgetragen am 10. Dezember 1904 von Otto Simon.

Hochgeehrte Versammlung!

Nicht ohne Zagen trete ich, ein Schüler der „Pädagogischen Gesellschaft", an dieses Pult heran. Weiß ich doch, welchem Umstande ich die hohe Ehre, in dieser Versammlung sprechen zu dürfen, verdanke und daß es somit heute gilt: „Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen." Wie weit ich aber auch hinter den Traditionen der verehrten Gesellschaft zurückbleiben mag, der zu behandelnde Gegenstand wenigstens ist der Versammlung würdig. Denn „der Gedanke einer internationalen Verständigungssprache ist ein hoher Gedanke, ist des Schweißes der Edlen wert".

Die erhabene Idee einer internationalen Verständigungssprache ist nicht von heute. Schon Bacon und Descartes haben diesem Probleme die größte Aufmerksamkeit geschenkt, Leibnitz ist mit bestimmten Vorschlägen an die Öffentlichkeit herangetreten und seither ist diese Frage nicht mehr von der Tagesordnung der wissenschaftlichen Welt gewichen. Der nächstliegende Gedanke, eine der lebenden Sprachen hiezu zu erwählen, ist wiederholt aufgetaucht, mußte aber immer wieder fallen gelassen werden, denn abgesehen von der Gefahr einer Entnationalisierung der anderen Nationen, ist die vollständige Erlernung einer modernen Sprache ungemein langwierig und kostspielig. Wem es nicht vergönnt ist, längere Zeit im Auslande zuzubringen, kommt fast nie in den freien Besitz einer fremden Sprache. Welche Mühe kostet es doch dem Lehrer, seinen Schutzbefohlenen den korrekten Gebrauch der Muttersprache beizubringen! Die antiken Sprachen als Verständigungsmittel sind bei ihrer überaus schwierigen Erlernbarkeit einfach indiskutabel. Bliebe also nichts anderes übrig, als künstlich eine Sprache zu ersinnen, die sich durch besonders leichte Erlernbarkeit und Anwendbarkeit auszeichnen müßte. Nicht weniger als 150 Versuche wurden in

Digitized by Google

dieser Richtung während der letzten zweihundert Jahre unternommen. Freilich, so viel Versuche, so viel Mißerfolge. Je größer das Aufsehen war, das ein neuer Versuch hervorgerufen hatte, je mächtiger die Begeisterung loderte, mit der die neue Kunstsprache begrüßt wurde, desto bitterer war naturgemäß das Gefühl der Enttäuschung, mit der die mißglückte Erfindung begraben, desto nachhaltiger leider auch das Mißtrauen, mit dem jeder spätere Versuch aufgenommen wurde. Immer wieder tauchte dann die Frage auf, ob eine Sprache überhaupt erfunden werden könne und immer wieder müssen die maßgebenden Persönlichkeiten bejahen. „Ich bin der Ansicht," sagt Max Müller, „daß eine solche künstliche Sprache regulärer, vollkommener und leichter erlernbar sein könnte, als irgend eine der natürlichen Sprachen der Menschheit." „Wir können sehr wohl", meint Ostwald[1]), „neben der Muttersprache eine allgemeine, einfache Geschäfts-, und Wissenschaftssprache erbauen, die für den Verkehr der Völker untereinander noch unvergleichlich viel nützlicher wirken wird, als Telegraph und Eisenbahn." Dazu kommt noch, daß wir heute bereits tatsächlich mehrere internationale Verständigungsmittel besitzen, die — jedes auf seinem Gebiete — tadellos funktionieren. Ich verweise auf den internationalen Kodex der Seezeichen, der seit 1864 zwischen allen Kulturstaaten in Verwendung steht. Er besteht aus 18 Flaggen. Durch Zusammensetzung von zwei bis vier derselben und durch ihre Kombinationen werden die verschiedensten Zeichen gegeben. Ich verweise ferner auf die durch internationale Vereinbarung festgesetzten Maß- und Gewichtssysteme, auf das Alphabet in der Telegraphie, auf die Notenschrift und insbesondere auf die wundersamen Zeichen der Chemie und Mathematik. Eine internationale Verkehrssprache wäre also eigentlich nur die Krönung dieses Baues und „die Zeit hat noch immer dem Unrecht gegeben, der die Unmöglichkeit irgend eines im Sinne der regelmäßigen Entwicklung liegenden Fortschrittes behauptet hat".[2])

Die ersten diesbezüglichen Versuche muten uns heute allerdings ein wenig sonderbar an. Da hat sich ein Gelehrter in seine Studierstube vergraben und hat — nachgedacht. Die rein spekulative, wenn man will aprioristische Methode angewendet auf die Erfindung einer Universalsprache! Wir kennen diese Methode und ihre Mißerfolge aus der Geschichte fast aller Wissenschaften. Ihren Fesseln haben sich die Naturwissenschaften erst im Zeitalter der Renaissance ent-

[1]) Ostwald: Vorlesungen über Naturphilosophie, Leipzig.
[2]) Ostwald, Naturphilosophie.



Digitized by Google

wunden, ein ungeahnter, noch nicht zum Stillstande gekommener Fortschritt war die Folge und vor wenig mehr als hundert Jahren erst ward der Pädagogik in Pestalozzi ein sieghafter Befreier. Auch die Sprachforschung hat den induktiven Weg betreten und ihre Errungenschaften kommen der Weltsprachenidee zu statten. Grimm verleiht dem Ergebnis dieser Forschungen folgenden präzisen Ausdruck:

I. Eine Universalsprache muß streng logisch sein.

II. Sie muß von unbegrenztem Reichtum sein.

III. Sie muß wohlklingen und für Dichtkunst und Gesang gleich geeignet sein.

IV. Sie muß leicht zu lernen, zu sprechen und zu schreiben sein. Dies wird erreicht — hier kommt ein Punkt, gegen den die meisten Projektemacher schwer gefehlt haben —

a) durch Ausschluß jeder Willkürlichkeit bei der Bildung der Stämme (Latein sei am geeignetsten als leitender Faden, da es eine tote Sprache und mit fast allen europäischen Sprachen verwandt ist);

b) die Laute müssen leicht auszusprechen sein;

c) jedes Wort muß so geschrieben werden, wie es gesprochen wird.

Diese leitenden Grundsätze bildeten einen Markstein in der langsamen, aber steten Entwicklung der Welthilfssprache. Von hier aus hätte die Lösung des Problems ihren ruhigen Fortgang nehmen können. Da erschien im Jahre 1879 ein prächtiger Meteor auf dem gestirnten Himmel der Weltsprachenprojekte, ein glänzender Irrtum, der Lichthypothese Newtons, der Farbenlehre Goethes vergleichbar — Volapük. Hoch gingen die Wogen der Begeisterung. 1889 gab es bereits 283 Volapükvereine, die Anhängerzahl wurde auf eine Million geschätzt. Anläßlich der Pariser Weltausstellung wurde damals ein internationaler Kongreß mit Volapük als Verhandlungssprache abgehalten, der von 13 Ländern beschickt war. Die Verhandlungen gingen flott von statten. Aber bei aller Anerkennung der genial ersonnenen Grammatik war der Mechanismus der Sprache noch nicht genug einfach, das Wörterbuch zu kompliziert, manche Ausdrücke absonderlich, mitunter direkt häßlich. Daher die vielen Verwirrung anrichtenden Verbesserungsvorschläge der Anhänger, ihre Neuerungssucht und der Doktrinarismus Schleyers, des Erfinders, geraten hart aneinander, der Eifer erlahmt, die Führer lassen ihre eigene Sache in Stich und heute

Nur eine hohe Säule — der Volapükklub in Graz — zeugt von verschwund'ner Pracht,
Auch diese, schon geborsten, kann stürzen über Nacht.

Digitized by Google

So sehr aber auch der Mißerfolg dem Erfinder Unrecht gegeben hat, so sehr auch die Idee dadurch auf Jahre hinaus kompromittiert wurde, das historische Verdienst Schleyers liegt darin, daß er unzweideutig das tiefliegende Bedürfnis nach einer Weltsprache aufgedeckt und ihren Grundgedanken popularisiert hat. Zunächst galt es allerdings den durch das Fiasko des Volapük verursachten Rückschlag zu überwinden; als aber im Ausstellungsjahre 1900 mehrere wissenschaftliche Kongresse in Paris tagten, machte sich der Mangel einer internationalen Hilfssprache besonders fühlbar. Da standen sich nun die Männer gegenüber, eines Ideenaustausches so bedürftig, und mußten das beste, was sie in ihrem Forscherleben erdacht hatten, zumeist mühsam in einem fremden Idiome stammeln. Denn wenn auch viele Gelehrte Fachabhandlungen in mehreren Sprachen lesen können, so fehlt ihnen die nötige Übung für den mündlichen Ausdruck. Vielfach sind daher die Wortführer dieser Kongresse nicht die tüchtigsten Fachmänner, sondern diejenigen Teilnehmer, die zufälligerweise auf die Erlernung der fremden Sprache eine besondere Sorgfalt verwendet hatten. Insofern aber mit Dolmetschern gearbeitet wird, gestalten sich die Beratungen äußerst schleppend. Da konstituieren Delegierte der einzelnen Kongresse eine Kommission mit dem Programme, für die Einführung einer allgemeinen Hilfssprache tätig zu sein. Am 17. Jänner 1901 nahm diese Kommission folgende Erklärung an:

I. Es ist wünschenswert, daß eine internationale Hilfssprache eingeführt werde, die, ohne die nationalen Sprachen im inneren Leben der einzelnen Völker ersetzen zu wollen, dem schriftlichen Verkehr zwischen Personen von verschiedener Muttersprache zu dienen geeignet ist.

II. Eine solche internationale Hilfssprache muß, um ihre Aufgabe erfüllen zu können, den nachfolgenden Bedingungen genügen:

1. Sie muß ebenso den Bedingungen des täglichen Lebens, wie den Zwecken des Handels und Verkehrs, wie endlich den Aufgaben der Wissenschaft zu dienen im stande sein.

2. Sie muß für alle Personen von elementarer Durchschnittsbildung, insbesondere für die Angehörigen der europäischen Kulturwelt leicht erlernbar sein.

3. Sie darf keine der lebenden nationalen Sprachen sein. Die weiteren Punkte beziehen sich mehr auf die formelle Arbeitseinteilung. Der letzte Punkt (VII.) lautet: „Das Recht, Vertreter in die Kommission zu senden, hat jeder regelrecht konstituierte Verein, der seine Zustimmung zu der vorliegenden Erklärung ausgesprochen hat."

Digitized by Google

Nur schwer habe ich in mir die Versuchung niedergekämpft, schon heute die „Pädagogische Gesellschaft" zu bitten, von diesem Rechte Gebrauch zu machen. Ich will die verehrte Versammlung mit dieser Bitte nicht überrumpeln, behalte mir aber vor, ein diesbezügliches Ansuchen im nächsten Jahre zu stellen. Der Verein befände sich da in zahlreicher Gesellschaft, denn nicht weniger als 174 wissenschaftliche, touristische und kommerzielle Vereine haben Vertreter in die Delegation entsendet. Das Hauptkontingent stellten französische Vereine, aber auch angesehene englische, russische und deutsche Korporationen fehlen nicht in der Liste. Leider vermißt man darin bisher jeden deutsch-österreichischen Verein. Es besteht der Plan, der jüngst durch Mommsens, Süß', Hartels u. a. Bemühungen geschaffenen internationalen Assoziation der wissenschaftlichen Akademien die Bitte vorzulegen, mit ihrer Autorität die Bestrebungen für die Hilfssprache zu fördern. Diese Petition war bis zum 15. November 1903 mit 429 Unterschriften von Hochschulprofessoren versehen; schon am 1. Mai 1904 waren es 638 und nach der neuesten Liste vom 15. November dieses Jahres haben sich bereits 724 akademische Lehrer unterfertigt. Die klangvollsten Namen der internationalen Forscherwelt finden sich in dieser Liste. Österreich ist durch sechs Professoren, darunter niemand geringeren als Ernst Mach, vertreten. Die erdrückende Mehrheit der Unterschriebenen steht dem neuesten Projekte Esperanto günstig gegenüber.

Diese von Dr. Zamenhof, einem russischen Arzte, ersonnene Hilfssprache ist nach den Urteilen von Max Müller, Tolstoj, Zola, Meray, Ostwald und anderen maßgebenden Autoritäten das weitaus Vollkommenste, was bisher auf diesem Gebiete geleistet worden ist. Henderson, selbst Erfinder einer Kunstsprache, muß zugeben, daß Esperanto das beste aller Kunstsprachenprojekte sei. Beaufrout läßt nach Studium der Esperanto-Grammatik die von ihm ersonnene Hilfssprache im Stich und stellt sich an die Spitze der Esperanto-Bewegung in Frankreich.

Esperanto enthält nur etwa 3200 Stämme. In Berücksichtigung des dritten Grimmschen Grundsatzes wurde kein einziger derselben willkürlich gewählt. Zunächst fand es sich, daß auffallend viele Begriffe — nicht nur wissenschaftliche und technische — bereits internationale Ausdrücke besitzen (Karte, Lampe, Rose, Sack usw.) Sie wurden einfach in die neue Sprache herüber genommen. Andere kehren in verschiedenen Sprachen in leicht veränderter Form wieder; hier galt es, geschickt einen Mittelwert ausfindig zu machen. So heißt Garten im Französischen *jardin*, im Englischen *garden*. Zamenhof gebraucht den Ausdruck *ĝarden*. Das romanische Element ist

Digitized by Google

wohl — wieder getreu den Grimmschen Prinzipien — einigermaßen bevorzugt; sehr mit Recht, da die Hilfssprache in erster Linie für die Gebildeten bestimmt ist; immerhin wurde etwa ein Viertel der Stämme dem germanischen Sprachschatz entnommen. So zum Beispiel finden sich beim menschlichen Körper folgende Vokabeln: *hauto* Haut, *haro* Haar, *vango* Wange, *nazo* Nase, *lipo* Lippe, *brusto* Brust, *blinda* blind, *lama* lahm usf.

Jedes Wort wird so gesprochen, wie es geschrieben wird. Wir kennen in Esperanto keine Geheimlehre der Orthographie. Die Betonung ruht stets auf der vorletzten Silbe. Dieser Satz, hochgeehrte Versammlung, vertritt im Esperanto die dem englisch und französich Studierenden wohlbekannten und gefürchteten Kompendien der Phonetik. Und auch die Grammatik mit ihren despotischen Gesetzen und tyrannischen Ausnahmen, *la grammaire qui sait régenter jusqu'aux rois,* begnügt sich in Esperanto mit 17 Regeln, die sich bequem auf einer Postkarte unterbringen lassen. In einer halben Stunde hat sie sich Tolstoj zu eigen gemacht.

*La* ist der einzige Artikel, die Endung *o* das Zeichen des Substantivs, ein darangefügtes *n* bedeutet den Akkusativ, *j* hingegen den Plural. *La patro* heißt der Vater, *la patron* den Vater, *la patroj* die Väter. Die Deklination ist erledigt. Man vergleiche damit die Artikelanarchie der lebenden Sprachen. Sprachgelehrte Europas! Warum ist der Kopf im Deutschen männlichen, im Französischen weiblichen Geschlechtes? Und bei der Nase ist es gerade umgekehrt, und im Englischen — sind beide sächlichen Geschlechts. Welcher zureichender Grund veranlaßt uns, der Sand, die Wand und das Land zu sagen? Und erst die Deklination: Haben wir uns zur Not durch ihre Haupt- und Nebenregeln durchgewunden, so empfängt uns das Chaos der Ausnahmen und verrammelt uns den Zutritt zu den Heiligtümern der Sprache. Esperanto hingegen kennt keine Ausnahmen. Seine Regeln sind allgemein gültig, den Gesetzen der Mathematik vergleichbar.

Und weiter: *a* ist das Suffix für das Adjektiv. Heißt also *salo* Salz, so heißt *sala* salzig; *e* ist das Suffix für das Adverb, daher *sale* auf salzige Weise; *i* ist das Suffix für das Verb, daher *sali* salzen.

Nun zum Verbum, der Glanzleistung Zamenhofs. Esperanto kennt nur die Zeitformen: Präsens mit der Endung *as* (*mi parolas* ich spreche), Perfektum mit der Endung *is* (*mi parolis* ich sprach), Futurum mit der Endung *os* (*mi parolos* ich werde sprechen). Der Imperativ hat die Endung *u*, also *mi parolu* ich soll sprechen und das Konditional die Endung *us*, also *mi parolus* ich würde sprechen.

Digitized by Google

Mit diesen einfachen Zeitformen kommt man in Konversation und Korrespondenz vollkommen aus. Um übrigens auch Feinheiten bei Übersetzungen, wissenschaftlichen Aufsätzen u. dgl. zu ermöglichen, bestehen je drei aktive und passive Partizipien. Insbesondere die Partizipien der Zukunft befähigen die Sprache zu Wendungen, die die meisten lebenden Sprachen nur durch mühsame Umschreibungen erreichen. Das ist die Grammatik des Zeitwortes. Und mit Neid gedenkt da der Sprachenkundige so mancher Mitternacht, die er beim bleichen Mondenschein herangewacht, um an lateinischen oder französischen Konjugationen und ihren Ausnahmen zu würgen! Die Anzahl der Partikelchen, Vorwörter u. dgl. ist auf das notwendigste Minimum beschränkt, die Präpositionen regieren den Nominativ, nur die der Richtung den Akkusativ. Die Zahl der tatsächlich zu lernenden Vokabeln wird mit Hilfe einiger weniger Vor- und Nachsilben bei gleichzeitiger Vermehrung des Wortschatzes erheblich vermindert. So verwandelt die Vorsilbe *mal* jeden Begriff in sein kontradiktorisches Gegenteil.

Heißt z. B. das Adjektiv *varma* warm, so bedeutet *malvarma* kalt; oder *granda* groß, *malgranda* klein;

| | | |
|---|---|---|
| bei Zeitwörtern: | *estimi* achten . . | *malestimi* verachten; |
| | *aperi* erscheinen . | *malaperi* verschwinden; |
| bei Hauptwörtern: | *espero* Hoffnung . | *malespero* Verachtung; |
| | *amiko* Freund . . | *malamiko* Feind; |
| bei Umstandswörtern: | *frue* früh. . . . | *malfrue* spät; |
| | *ofte* oft . . . . | *malofte* selten. |

Ja, dadurch wird doch die Zahl der tatsächlich zu lernenden Vokabeln geradezu halbiert!

Die Nachsilbe *ist* bezeichnet konsequent die Ausübung des Berufes. Der deutschlernende Ausländer kann keinen begrifflichen Zusammenhang zwischen „stehlen" und „Dieb" oder zwischen „heilen" und „Arzt" vermuten. In Esperanto heißt *ŝteli* stehlen und *ŝtelisto* Dieb, *kuraci* heilen und *kuracisto* Arzt, *maro* Meer und *maristo* Seemann. Und wieder haben wir durch drei Stämme dasselbe geleistet, wozu der Deutsche sechs Stämme braucht. Die Nachsilbe *in* verwandelt jeden Herrn der Schöpfung in sein anmutiges Gegenstück. So zum Beispiel heißt *sinjoro* Herr, *sinjorino* Dame; *patro* Vater, *patrino* Mutter; *knabo* Knabe, *knabino* Mädchen. Die Nachsilbe *ar* verwandelt jeden Begriff in den zugehörigen Kollektivbegriff. Wer wollte aus den Worten „Baum" und „Wald" oder im Französischen „*arbre*" und „*forêt*" einen logischen Zusammenhang zwischen diesen Begriffen vermuten? In Esperanto jedoch heißt *arbo* Baum

Digitized by Google

und *arbaro* Wald; *homo* Mensch, *homaro* Menschheit; *ŝtupo* Stufe, *ŝtuparo* Treppe; *vorto* Wort, *vortaro* Wörterbuch; *monto* Berg, *montaro* Gebirge usf. Die Nachsilbe *ej* bezeichnet den dem Stamm entsprechenden Ort. So heißt *lerni* lernen und *lernejo* Schule; *preĝi* beten, *preĝejo* Kirche; *ĉevalo* Pferd, *ĉevalejo* Stall.

Schließlich seien noch die beiden Nachsilben „*et*" und „*eg*" kurz erwähnt; erstere bedeutet eine Verkleinerung, Abschwächung des Begriffes, letztere eine Vergrößerung, Verstärkung desselben. So zum Beispiel heißt *varma* warm, *varmeta* lau, *varmega* heiß; *rivero* Fluß, *rivereto* Bach, *riverego* Strom; *krii* schreien, *krieti* winseln, *kriegi* heulen.

Und abermals sehen wir eine Anzahl von Begriffen durch ein gemeinsames Stammwort ausgedrückt. Die Liste der Vor- und Nachsilben ist zwar noch nicht ganz erschöpft, doch will ich die hochgeehrte Versammlung mit den wenigen anderen — einige von ihnen sind von untergeordneter Bedeutung — nicht weiter belästigen. Ich bezweckte ja damit nur, zu zeigen, auf welch geniale Weise Meister Zamenhof die Zahl der tatsächlich zu lernenden Vokabeln zu dezimieren verstand. Zwar liegt auch im Deutschen oft mehreren Begriffen ein gemeinsamer Stamm unter; Vogel hängt gewiß mit fliegen, Nadel mit nähen zusammen, aber mit welcher Regellosigkeit werden da aus einem Begriff neue abgeleitet! Man muß sich eben die Weise gegenwärtig halten, mit der der Wortschatz bei der dreimal heiligen natürlichen Entwicklung vermehrt wird. Da wird beispielsweise eine drollige Wendung aus der Kinderstube erst belächelt, dann scherzweise nachgesprochen und unversehens geht sie in den eisernen Bestand der Familienausdrücke, der Orts-, endlich der Landessprache über. Millionen menschlicher Wesen arbeiten an der Fortentwicklung der Sprache, die sie sich entsprechend ihren Bedürfnissen einrichten. Nicht die Gesetze der Logik, sondern die momentane Verwendbarkeit ist ihnen hiebei Leitstern. Die Sprache ist also, wie Ostwald[8]) treffend bemerkt, kein für sich gewachsener Baum, sondern ein Werkzeug, das sich die Menschen zu ihren Zwecken hergestellt haben. Jede Generation ist von vornherein verdammt, ohne Widerrede das sprachliche Erzeugnis der Vorfahren entgegenzunehmen, und enthält dasselbe auch viele ehrwürdige Überlieferungen, unvergleichliche Schönheiten, die eine Kunstsprache vergeblich bemüht sein wird, nachzuahmen, so findet sich daneben auch eine Fülle von Totem, Abgestorbenem; die natürliche Sprache ist nicht nur die Schatzkammer, in welcher die Kostbarkeiten zweckmäßiger Begriffsbildung aufbewahrt wird, sie ist gleichzeitig eine

[8]) Ostwald: Naturphilosophie.

Digitized by Google

Rumpelkammer für abgetane Begriffe, mit Urväter Hausrat bis oben angepropft. So bezeichnen die Chemiker noch heute jenes Gas mit Sauerstoff, von dem sie längst wissen, daß dasselbe keineswegs den Verbindungen die sauren Eigenschaften verleiht, daß diese vielmehr vom Wasserstoff herrühren und trotz Kopernikus und Galilei sprechen wir von einem Sonnenauf- und Untergang. Zudem belegen verschiedene Kreise denselben Begriff mit verschiedenen Ausdrücken. Der Lebensarbeit Robert Mayers blieb solange die gebührende Anerkennung versagt, weil er denjenigen Begriff „Kraft" nannte, den die Fachphysiker mit „Energie" bezeichneten, und jahraus jahrein hat der Physiklehrer seine liebe Not, den Schülern den wissenschaftlichen Arbeitsbegriff von dem des täglichen Lebens zu trennen. Versucht es aber ein Generation — meist geschieht es ganz unbewußt — Umfang und Inhalt eines Begriffes den neueren Bedürfnissen anzupassen, so besteht die Gefahr, einen Ausdruck der alten Literatur leicht mißzuverstehen. „Wie Münzen, die von Hand zu Hand gehen," klagt Stuart Mill in seiner Logik, „verlieren die Worte ihr Gepräge." Ein nettes Beispiel hiefür gibt Ostwald in seiner „Naturphilosophie" mit den Bezeichnungen Minister und Magister. Ursprünglich ist der Minister der Wortbedeutung nach der Geringere, das heißt der Diener, Handlanger des Herrschers, der Magister ist dagegen der Höhere, der mehr bedeutet gegenüber dem gewöhnlichen Akademiker. Stellen wir aber nun in Gedanken einen Minister und einen Magister nebeneinander und vergleichen wir, so wird das Ergebnis schwerlich der ursprünglichen Wortbedeutung entsprechen. Ganz anders in den Kunstsprachen, zumal in Esperanto, wo die verwandten Begriffe nach unverletzlichen Regeln mit eiserner Konsequenz gebildet und Umfang sowohl, als auch Inhalt des Begriffes ein für allemal festgelegt werden. Dadurch und durch die durchgehende Regelmäßigkeit, durch die peinliche Auswahl der Stämme, durch die fabelhafte Einfachheit der 17 grammatischen Gesetze, durch die geniale Methode der Wortbildung und durch die Befreiung der Sprache vom Urwaldgestrüpp der Syntax, ist die Sprache in unglaublich kurzer Zeit zu erlernen. Das bestätigen alle, die sich die Mühe genommen haben, in einem Lehrbuche zu blättern. Tolstoj berichtet, daß er nach zwei Stunden bereits fast ohne Hilfe eines Wörterbuches jeden Text anstandslos verstehen konnte, Kasniewsky, ein Pole, erlernte innerhalb 14 Tagen die Sprache so gut, daß er nicht allein Briefe, sondern auch längere Artikel in dem neuen Idiome abfassen konnte; der berühmte französische Mathematiker Meray versicherte unlängst in der Zeitschrift „L'Enseignement Mathématique", daß er nach Jahresfrist Esperanto etwa ebenso leicht verstehe wie französisch;

Digitized by Google

Marguisson, ein Schwede, der keine fremdländische Sprache kennt und nach eigenem Geständnis mit der Grammatik der Muttersprache auf Kriegsfuß lebt, bezeugt, daß er *kun granda sukceso* mit großem Erfolge mit Deutschen, Russen, Belgiern und Ungarn korrespondiert habe. René Lemaire, der jetzige unermüdliche Sekretär der Gesellschaft zur Verbreitung des Esperanto in Frankreich, hatte eines Tages um 2 Uhr nachmittags von einem Freunde ein Lehrbuch erhalten. Er hatte vorher nie etwas von der neuen Sprache vernommen — um 7 Uhr abends dankt er dem Einsender des Buches in einem vier Seiten langen Esperantobrief. Aber wozu der hochgeehrten Versammlung die leichte Erlernbarkeit an Russen, Polen usw. nachweisen wollen, da ich doch vollgültige Beweise an Deutschen besitze! Mein Vater gab mir zu bedenken, ob mir nicht durch den Kunstsprachensport, wie er sich damals ausdrückte, zu viel Zeit geraubt werde. Ich antworte mit der Zusendung eines Borel, unseres besten deutschen Lehrbuches, und erhalte kurze Zeit darauf von meinem Vater diesen begeisterten Esperantobrief. Damit sei in aller Höflichkeit der Einwand zurückgewiesen, der mir oft entgegengehalten wird: Das mag ja alles ganz prächtig sein, aber in meinen Jahren — diese Greise sind gewöhnlich schon über zwanzig Jahre alt — kann man nicht mit einer neuen Sprache beginnen. Dieselben meinen dann gewöhnlich in einem Atemzuge, die Aneignung irgend einer Neuerung habe noch Zeit, warten wir ruhig ab, bis sie endgültig durchgedrungen ist. Würden alle Menschen so sprechen, wie wäre dann ein Fortschritt überhaupt noch möglich! Übrigens habe ich gerade in jüngster Zeit wieder Erfahrungen gemacht, wie spielend leicht die Sprache erlernt wird; innerhalb weniger Stunden hat sich in einem von mir geleiteten Damenkurs ein Wetteifer, eine Begeisterung entwickelt, wie sie sich sonst beim Sprachunterricht kaum einzustellen pflegt. Der Grund hiefür liegt darin, daß man schon nach wenigen Tagen mit den erworbenen Kenntnissen etwas anfangen kann. So habe ich nach kurzer Zeit mit Engländern, Finnländern, Schweden, Italienern usf. korrespondiert. In Ihren Händen befinden sich 300 Ansichtskarten, die drei meiner Schüler zum überwiegenden Teile innerhalb der letzten Ferien erhalten haben. Wie sehr eine vom Lehrer zielbewußt geleitete Schülerkorrespondenz vom pädagogischen Standpunkte aus zu begrüßen ist, braucht vor dieser hochverehrten Versammlung nicht näher erörtert zu werden. Durch planvolle Auswahl der Karten und ihrer Bestimmungsorte ließe sich außerdem eine Ergänzung des geographischen, vielleicht auch des kulturhistorischen Unterrichtes erzielen. Auch der Wohlklang der Sprache ist unbestreitbar. Die Sprache soll übrigens für sich selber zeugen. Es sei mir daher

Digitized by Google

gestattet, eine Strophe des von Meister Zamenhof verfaßten Hymnus „*la vojo*“ vorzutragen. Sie lautet nach der deutschen Übersetzung des Herrn Schröder:

Gradaus nur, mutig, ja nicht bei Seit'
Vom Weg, der zum Ziel uns soll bringen:
Der kleinste Tropfen durch Stetigkeit
Vermag den Granit zu durchdringen.
Die Hoffnung, Beharrung und auch die Geduld —
Das sind die drei Göttinnen, durch deren Huld
Wir Schritt nur vor Schritt und nach langem Bemüh'n
Zum rühmlichen Ziel kommen hin.

Im Esperanto-Original lautet diese Strophe folgendermaßen:

*Nur rekte, kuraĝe, kaj ne flankiĝante,*
*Ni iru la vojon celitan,*
*Eĉ guto malgranda, konstante frapante,*
*Traboras la monton granitan.*
*L'espero, l'obstino kaj la pacienco,*
*Jen estas la signoj per kies potenco*
*Ni paŝo post paŝo post longa laboro*
*Atingos la celon en gloro.*

Eine derartig wohlklingende Sprache ist vorzüglich geeignet als Konversationsmittel. Die Einwände, die auf Grund der verschiedenen Aussprachen der Nationen erhoben werden, sind bereits überholt. Eine Gruppe von Esperantisten in Mont Réal (Kanada) hat mit dem Meister per Phonographenzylinder korrespondiert; die Korrespondenten bestätigten die ungefähre Übereinstimmung der Aussprachen. Es liegt eine lange Liste von Berichterstattungen vor, laut welchen Engländer mit Franzosen, Spanier mit Russen usf. zwanglos in Esperanto geplaudert haben. Am 7. und 8. August dieses Jahres fand in Calais die erste größere esperantistische Zusammenkunft statt. Nicht nur Frankreich und England, auch Deutschland, Spanien und Österreich waren vertreten. Der Bericht hierüber liest sich wie ein Märchen. Es werden Begrüßungsreden in der neuen Sprache gehalten, ernste Beratungen wechseln mit Spielen und Scherzen, jedes Gefühl des gegenseitigen Fremdseins schwindet. Unter den Klängen der französischen Nationalhymne umarmen sich die Teilnehmer. Nur eine wahrhaft große Idee vermag eine derartige Begeisterung auszulösen. Ich selbst hatte verflossenen Sommer Gelegenheit, mich mit Herrn Kollegen Čejka in Bistritz, welcher der deutschen Sprache ebenso unkundig ist, wie ich der böhmischen, durch eine Stunde mit Hilfe von Esperanto zu unterhalten. Obwohl ich vorher nie Gelegen-

Digitized by Google

heit hatte, diese Sprache zu hören, geschweige denn zu sprechen, ging die Unterredung ziemlich glatt von statten.

Die neue Sprache ist also leicht erlernbar, ihre Eleganz unbestreitbar, ihre Verwendbarkeit mit Händen zu greifen. Was Wunder, daß sie sich in fabelhaft kurzer Zeit eine stattliche Anhängerzahl erworben hat! Insbesondere in Frankreich. Wirken doch von den eingangs erwähnten 724 Akademikern, die prinzipiell für die Nützlichkeit und Möglichkeit einer Kunstsprache eingetreten sind, mehr als die Hälfte in Frankreich und viele derselben stehen an der Spitze der Esperantobewegung. Die stille, aber zähe Agitation wird von der französischen Gesellschaft zur Verbreitung des Esperanto *(societo por la propagando de Esperanto)* geleitet, deren Präsident Beaufrout als Verfasser des besten Lehrbuches und ersten vollständigen Wörterbuches sich nächst dem Meister die größten Verdienste um die Sprache erworben hat. Über den gegenwärtigen Stand des Vereines lassen sich schwer feste Zahlen angeben, denn ein Tag überholt den anderen. In einem Jahre, 1902, hat sich die Mitgliederzahl mehr als verdoppelt, sie stieg von 893 auf mehr als 1800! Im Jänner 1902 gab es nur drei Sektionen *(grupoj esperantistaj)*, nämlich Paris, Besançon und Nizza, im Jänner 1903 bereits 10, im März desselben Jahres kamen weitere 21 neue Vereine hinzu und seither berichtet jede Nummer des Hauptorganes, *„Lingvo Internacia"*, von neuen Vereinsbildungen. Verbreitete französische Tagesjournale, sowie wissenschaftliche Zeitschriften haben lobende Artikel über Esperanto gebracht, an Hochschulen und selbst an staatlichen Lyzeen werden Kurse abgehalten. Die Pariser Gruppe hat sich mit großem Kostenaufwande an der Weltausstellung zu St. Louis beteiligt, ein französischer Naturforschertag empfiehlt Esperanto als Kongreßsprache. Recht ermutigend ist auch das vor kurzem erwachte Interesse des hochkonservativen England, aber am überwältigendsten sind jedenfalls die in Deutschland erzielten Resultate. Noch im März dieses Jahres lag dort die ganze Bewegung danieder. Erst nach Herausgabe des ausgezeichneten Lehrbuches von Hauptmann Borel (April 1904)*) wurde die Öffentlichkeit aufmerksam und heute hat jede größere deutsche Stadt ihre esperantische Kerntruppe. Es werden fleißig Kurse abgehalten, die angesehensten Tagesjournale („Kölnische Zeitung", „Frankfurter Zeitung" usf.) bringen günstige Besprechungen, in Iserlohn wurde Esperanto sogar in den Lehrplan einer kaufmännischen Schule aufgenommen. Hat ja doch die kaufmännische Welt nächst der wissenschaftlichen das größte Interesse an einer internationalen

*) Borel, Vollständiges Lehrbuch der Esperanto-Sprache. Berlin. Mk. 1.20.

Digitized by Google

Hilfssprache. Auch in Österreich, wo das Scheitern des Volapük die nachhaltigste Verstimmung gegen die Hilfssprachenidee überhaupt hervorgerufen hatte, findet eine allmähliche Wendung zum Besseren statt. Brünn, Prag und Reichenberg haben bereits seit längerer Zeit ihre Gruppen und auch in Wien hat sich ein Verein konstituiert, dessen Mitglieder mit ehrlicher Begeisterung für die gute Sache eintreten.

Allenthalben wird nicht nur an der Verbreitung, sondern auch an der Vertiefung der neuen Sprache gearbeitet. Schon heute besitzt sie eine mehr als 300 Nummern umfassende Literatur. Byron, La Fontaine, vieles von Tolstoj, Goethe, Shakespeare usf. sind bereits übertragen worden und auf Wiener Boden wird Schiller durch Übertragung seines „Wilhelm Tell" eine würdige Huldigung zu seinem hundertsten Todestage gebracht. So sehen wir die Verwirklichung eines schönen Traumes unseres Altmeisters Goethe, die Schaffung einer allen Gebildeten zugänglichen Weltliteratur. Dem Schöpfer der kühnen Idee einer Weltsprache, dem unvergleichlichen Leibnitz, hat der Rektor der Dijoner Universität, Professor Boirac, durch meisterhafte Übersetzung der Monadologie ein herrliches Denkmal errichtet. Viele wertvolle Arbeiten finden sich in den Esperanto-Zeitschriften zerstreut. Von Jänner 1902 bis März 1904 ist ihre Zahl von 2 auf 15 gestiegen, heute gibt es deren 25. Acht derselben werden ausschließlich in Esperanto redigiert. Das Organ des Wiener Klubs ist „Der deutsche Esperantist", bei welcher der Esperanto-Text zeilenweise mit deutscher Übersetzung versehen ist. Von den ausschließlich in Esperanto herausgegebenen Revuen verdient neben dem bereits erwähnten Hauptorgan *„Lingvo Internacia"*, die für Blinde herausgegebene und in Braillescher Punktierschrift gesetzte *„Esperanta Ligilo"* unsere besondere Beachtung. Die Segnungen der Brailleschen Schrift wurden vor wenigen Jahren in diesem Saale erörtert. Das einzige Hindernis ihrer Anwendung ist der Kostenpunkt, der aus einer Auflage für den verhältnismäßig kleinen Kreis der gebildeten Blinden einer Nation erwächst. Der Gebrauch einer gemeinsamen Sprache für die Blinden aller Nationen würde die Preßkosten der Werke erheblich vermindern. Die Idee, von einem jungen schwedischen Blinden Thilonder im Jänner 1902 angeregt, fand vielen Beifall und schon im August desselben Jahres nahm der internationale Kongreß für Blindenerziehung in Brüssel eine diesbezügliche Resolution an. Ob Esperanto durchdringen wird oder nicht, es wird immer einen Ruhmestitel dieser idealen Bestrebung bilden, von Anbeginn an unserer unglücklichen Brüder gedacht zu haben. Besonders stolz können die Esperantisten auf ihre internationale natur-

Digitized by Google

wissenschaftliche Zeitschrift, die „*Internacia Scienca Revuo*" sein, die erst seit Februar laufenden Jahres erscheint und bereits namhafte Gelehrte zu ihren Mitarbeitern zählt. Vertreter der mathematischen und naturwissenschaftlichen Forschung waren ja die ersten Wortführer der Idee, aber seit jüngster Zeit versagen auch die philologischen Fachmänner nicht länger ihre Mithilfe.

Hat sich einerseits Hofrat Gomperz vor einigen Monaten skeptisch geäußert, so veröffentlichte Schuchhardt entsprechend dem Auftrage der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften in Wien — die auf Schaffung einer künstlichen internationalen Hilfssprache gerichtete Bewegung im Auge zu behalten und vorkommendenfalls über selbe an die Akademie zu berichten — eine begeisterte Zustimmung zu den Kunstsprachenbestrebungen. Die französischen Gelehrten Leau und Couturat erklärten in einem groß angelegten Werke[4]), durch genaue Analyse mehrerer Kunstidiome, daß sie alle die Tendenz haben, sozusagen einander ähnlich zu werden. Es zeigt sich eine merkwürdige Konvergenz gegen das Esperanto-System und es ist geradezu wunderbar, in wievielen Vokabeln und Regeln das „Idiom neutral" und „Esperanto" übereinstimmen. Zamenhof ist daher nicht der Erfinder, sondern der Entdecker der Sprache und der Erfolg gibt den zweifelnden Gegnern Unrecht. Schon heute ist Esperanto eine lebende Sprache, hat mehr Anhänger, eine größere Literatur, als manches lärmende Nationchen; sein Verbreitungsbezirk aber ist die ganze Kulturwelt. Da werden die Zweifler durch die fürchtenden Gegner abgelöst. Man besorgt vielfach, eine künstliche Sprache könne den lebenden gefährlich werden. Was das Studium der fremden Sprachen betrifft, so würde es allerdings eingeengt, das heißt, auf das richtige Maß zurückgeführt werden. Da gilt es nun einmal: Veraltete Anschauungen über Bord! Sagt man heute jemandem nach, bemerkt Ostwald, er spreche schlecht französisch, so wird das vielfach fast so ehrenrührig empfunden, als sagte man ihm nach, daß er silberne Löffel einstecke. Unsere Jünglinge müssen zu der Zeit, da sie am empfänglichsten sind für alles wahrhaft Schöne und Erhabene, da sie sich begeistern sollten an Poesie und Natur, ihre Lektion auswendig lernen: Alle Wörter auf *age* sind Maskulinum, außer *la cage, la plage, la rage* usw. Und unsere herzigen Backfischlein werden gar in die englischen und französischen Pensionate gepfercht. Will ich damit der Abschaffung des fremdsprachlichen Unterrichtes das Wort geredet haben? Fürwahr, nichts lag mir ferner. Sprachenbegabte oder jene, die dauernde Beziehungen mit einem

[4]) Couturat et Leau: Histoire de la langue universelle, Paris.

Digitized by Google

fremden Lande zu gewärtigen haben, sollen immerhin fremde Sprachen lernen. Für die breiten Massen der Gebildeten aber wird die Kunstsprache für den Notfall vollkommen ausreichen. Wohl gemerkt: Als Notsprache! Das vergessen jene, die meinen, Esperanto könne sich jemals gegen unsere Muttersprache vergehen. Hat etwa die Stenographie unsere Kurrentschrift bedroht, oder werden seit der Erfindung des Telephons weniger Briefe geschrieben? Liegt es denn nicht auf der Hand, daß durch Entlastung vom fremdsprachlichen Studium Zeit und Kraft frei werden zum tieferen Eindringen in die Muttersprache? Nein! Esperanto kann unsere Muttersprache nicht verdrängen, weil es sie nicht ersetzen kann. Esperanto ist einfacher und klarer, schmiegsamer und biegsamer, wohl wahr! Aber die Muttersprache ist unerreichbar in ihrer Ursprünglichkeit und Innerlichkeit. Dieser Irrtum in den Zielen kann nicht entschieden genug berichtigt werden. Esperanto ist, will nichts anderes sein als eine Hilfssprache, ein Auskunftsmittel, ein Notbehelf für die Angehörigen verschiedener Nationen, ein Verständigungsmittel für Fremde — und ein gegenseitiges Verstehen erleichtert ein gegenseitiges Achten. Die Völker sollen, ohne ihre nationalen Güter auch nur anzutasten, näher gebracht werden; was Dampf und Elektrizität begonnen, soll zur glorreichen Vollendung gelangen. Das einzige sprachliche Postulat ist eine Universität oder vielmehr die Universität der Universitäten: Der Assoziation der Akademien soll Esperanto als Verhandlungssprache dienen. Im August des Jahres 1905 wird in Boulogne-sur-Mer der erste Esperantistenkongreß abgehalten und die Berichte werden bezeugen, daß die Esperantoidee nur den Zweck verfolgt, ein bißchen mehr Glück, ein bißchen mehr Frieden, ein bißchen mehr Liebe in diese Welt zu bringen. Sie befindet sich in vollkommener Übereinstimmung mit den Zielen der „Pädagogischen Gesellschaft“ und darin besteht die Rechtfertigung des Vortrages. Jenen aber, die sich in den Dienst dieser idealen Bestrebung stellen, möchte ich den Satz des Meisters zurufen:

*„Obstine antauen, la nepoj vin benos,*
*Se vi pacience eltenos!“*

„Unentwegt vorwärts, die Enkel werden Euch segnen,
Wenn Ihr geduldig ausharret!“

Digitized by Google

IX.

# Der II. internationale Kongreß zur Förderung des Zeichenunterrichtes.*)

Vorgetragen am 5. November 1904 von ALOIS KUNZFELD.

Die gesamte Zeichenlehrerschaft der Erde und alle jene Behörden und Körperschaften, denen die Erhaltung und Pflege des Zeichen- und Kunstunterrichtes anvertraut ist, waren zum zweiten Kongreß eingeladen worden. Es war ein glücklicher Gedanke, die Landeshauptstadt der Schweiz zum Versammlungsorte zu wählen, denn die Schweiz ist ja seit alter Zeit das Land der Sehnsucht aller Bergwanderer und Naturfreunde und mußte daher auch für moderne Zeichenlehrer, die in der Großartigkeit und Schönheit der Natur den alleinigen Ausgangspunkt und die alleinige Lehrmeisterin des Zeichenunterrichtes erblicken, von überwältigender Anziehungskraft sein. Viele unter ihnen hatten auch ihre Familien zur schönen Schweizer Reise eingeladen, so daß die Gesamtzahl der Teilnehmer auf mehr als tausend Personen geschätzt werden konnte.

Da der Kongreß Dienstag den 2. August begann, so waren viele Teilnehmer schon Sonntag vorher eingetroffen und hatten nun Zeit, sich schon vor Beginn des Kongresses die Stadt Bern im Sonntags- und im Wochenkleide mit Muße anzusehen. Und diese Besichtigung lohnte reichlich die aufgewandte Mühe. Am Bahnhofe wurden die Kongreßteilnehmer von dem Empfangskomitee empfangen, dann zum Wohnungskomitee geführt und von dort durch eigens für diese Zwecke bestellte Schulknaben in ihre Quartiere geleitet. Es mag keine kleine Aufgabe für dieses Komitee, insbesondere für seinen Vorsitzenden, den Architekten Davinet, gewesen sein, in der stärksten Reisezeit tausend Personen mehr unterzubringen und doch wurde diese Aufgabe mit einer staunenswerten Ordnung und Pünktlichkeit und zur allgemeinen Zufriedenheit gelöst.

Während wir an der Seite unserer kleinen Führer durch die reich beflaggte Stadt wanderten, glaubten wir zunächst beim Anblicke des neuen Postgebäudes, der neuen Universität und des herrlichen Monu-

*) Bern, August 1904.



Digitized by Google

mentalbaues des Schweizer Bundesrates eine vollständig moderne Stadt vor Augen zu haben, je weiter wir aber in das Innere der Stadt gelangten, desto mehr gemahnten die Straßen an das Mittelalter. Die zu beiden Seiten fortlaufenden Arkaden, die weit vorspringenden Dächer, die schönen alten Stadttore, die große Anzahl alter Brunnen, die sich in ein Stück der mannigfaltigen Geschicke der Stadt verkörpern, bieten einen außerordentlich malerischen Anblick, der um so reizender wirkt, als frisch lebendige Blumenzier in Fülle sich um alle Brunnen rankt und von den meisten Erkern in losen Girlanden niederschwankt. In vielen Fenstern lagen auf roten Polstern mit ausgestreckten Beinen Kinder und Erwachsene, fröhlichen Sonntagsfrieden haltend.

An dem im blühenden Stile der Spätgotik erbauten Rathause und an dem fast gleichzeitig in demselben edlen Stile errichteten Dom vorbei, gelangt man zu dem ältesten, romantischesten Teil der Stadt, welcher sich dem launenhaft gewundenen Aarflusse entlang lagert und ein äußerst malerisches Gemisch zwischen italienischer und deutscher Bauart darstellt. Überschreitet man in derselben Richtung den Fluß, gelangt man auf das Schänzli, dem nächsten Ausflugsort der Berner mit einem interessanten Blick auf die Stadt. Rückkehrend schreiten wir am Bärengraben vorüber, wo die lebendigen Wahrzeichen der alten Bundesstadt den großen und kleinen Zuschauern ebensoviel Unterhaltung bieten, als uns Wienern ihre Vettern in Schönbrunn.

Montag den 1. August, das ist am Tage vor Beginn des Kongresses, herrschte bereits im Universitätsgebäude, wo die Sitzungen der einzelnen Sektionen stattfanden, reges Leben. In der Eintrittshalle, in den hohen, lichten Wandelgängen und in einzelnen Lehrsälen wurden die verschiedenen Ausstellungen eingerichtet. Diese Ausstellungen umfaßten in der Hauptsache zwei Gebiete: 1. Das Lehr- und Lernmittelwesen, 2. die Ergebnisse des Unterrichtes in verschiedenen Staaten und Ländern, das sind Schülerzeichnungen.

Wenn auch diese Ausstellungen durchaus kein vollständiges Bild, weder in Bezug auf die Lehrmittel, noch in Bezug auf die Methode des Unterrichtes bieten konnten, weil ihre Auswahl nicht auf einem wohldurchdachten Plane beruhte, sondern mehr dem Zufall anheim gestellt war, so boten sie doch des Interessanten und Anregenden in Hülle und Fülle. — Was die Lehrmittel anbelangt, so vertraten die Schweizer Werkstätten im großen und ganzen das Gebiet des technischen Zeichnens. Günther Wagner in Hannover und Wien das Gebiet der Farben und Tusche, die Firmen Pichlers Witwe und Sohn in Wien und das Müller-Fröbelhaus in Dresden die Modelle

Digitized by Google

für das Freihandzeichnen. Schon ein Blick auf die von diesen beiden Firmen ausgestellten Modelle mußte auch dem Laien, noch mehr aber dem Fachmann den großen Umschwung erkennen lassen, der sich gegenwärtig auf dem Gebiete des Zeichenunterrichtes bemerkbar macht. Die lebendige Natur oder an ihrer Stelle das lebenswahre Präparat, die Gegenstände des täglichen Lebens und des Kunstgewerbes selbst, keine minderwertigen Nachahmungen waren als Zeichenmodelle vorgeführt, der Gips, der ehemals eine so große Rolle spielte, war vollständig verschwunden und die wenigen Vorlagen nahmen sich aus wie die letzten traurigen Überreste einer längst vergangenen Periode des Zeichenunterrichtes.

Da das Komitee des Kongresses sich bewußt war, daß es wegen der Überfülle des Stoffes eine allgemeine Zeichenausstellung nicht mit dem Kongresse verbinden durfte, so waren nur jene Schülerzeichnungen zugelassen worden, die als Illustrationsmaterial zu einem der aufgestellten Generalberichte oder zu einem Spezialvortrag über ein freigewähltes Thema unbedingt notwendig erklärt worden waren. Dadurch ergibt sich natürlich eine große Ungleichheit und Lückenhaftigkeit des vorgeführten Materiales. Den breitesten Raum mit ihren Schülerzeichnungen nahmen die Amerikaner ein; insbesondere die methodischen Lehrgänge des Mr. Daniels aus den Springfield Public Schools, Massasuchets, wenn auch uns Österreichern damit nicht viel Neues geboten wurde. Wir sahen auch hier, wie die Amerikaner durch liebevolles Studium der Kindesseele verstehen gelernt haben, die künstlerischen Anlagen, die im Kinde schlummern, zu wecken und zu pflegen und daß die freie Ausdrucksweise der kleinen Amerikaner vom 7. bis zum 10. Jahre geradezu wunderbar ist. Doch wollte es mir scheinen, als ob die Weiterentwicklung mit den Anfängen nicht gleichen Schritt hielte, daß insbesondere das freie räumliche Zeichnen, auf das wir großes Gewicht legen müssen, in Amerika stark hinter dem gewerbsmäßigen, wenn auch frei erfundenen ornamentalen Flächenschmuck zurücktrat. Neben den amerikanischen traten die methodisch verwandten englischen Arbeiten etwas in den Hintergrund, wenn auch beispielsweise ein englischer Kurs zur Heranbildung von Zeichenlehrern (der Name ist mir leider entfallen) die schönst entwickelte Aquarelltechnik aufwies. Die Franzosen, die unter anderem auch durch eine Ausstellung der „Association des professeurs de dessin de la ville de Paris" vertreten waren, fielen diesmal sehr ab. Die Schweizer waren mit der Ausstellung der Kindergartenzeichnungen des Fräulein Müller, der Präsidentin des Kindergärtnerinnenvereines „Fröbelstübli" in Zürich und mit einer reichen Sammlung von Gedächtniszeichnungen des Doktor



Digitized by Google

Ulrich Diem in St. Gallen sehr gut vertreten. Holland hatte gute technische Zeichnungen ausgestellt und Deutschland war durch die Zeichnungen und Skizzen der Lehramtszöglinge des als Methodiker hervorragenden Dresdner Seminaroberlehrers Elsner vorzüglich repräsentiert.

Was Österreich anbelangt, so hatte der Professor Bouda aus Kladno in Böhmen fast seine sämtlichen Schülerzeichnungen von der ersten bis vierten Realschulklasse systematisch geordnet und in zwölf großen Leinwandbänden gebunden dort aufgelegt. Eine Ausstellung, die allseitig geradezu Aufsehen erregte. Auf Grundlage eines liebevollen und eingehenden Naturstudiums wurden die Schüler zum selbständigen Schaffen auf dem Gebiete der ornamentalen Dekoration in ausgezeichneter Weise angeregt. Ich selbst hatte eine kleine Auswahl der Arbeiten aus meinen Wiener Lehrerfortbildungskursen ausgestellt und hatte die Genugtuung, zu sehen, daß dieselbe viel beachtet wurde.

Und nun zum Kongresse selbst.

Der zweite internationale Zeichenkongreß in Bern stellt sich als eine Fortsetzung des ersten Kongresses dieser Art dar, welcher anläßlich der Weltausstellung im Jahre 1900 in Paris stattfand. War es einerseits das Bedürfnis, dem Zeichenunterrichte mehr Geltung und Anerkennung zu verschaffen, andrerseits das Bedürfnis nach Feststellung der wichtigsten Grundsätze des Zeichenunterrichtes, was zur Abhaltung des ersten Kongresses in Paris führte, so sollte der zweite Kongreß in der Lage sein, sich auf Grundlage der Beschlüsse des ersten Kongresses mit bestimmten Tatsachen zu beschäftigen, genauere Ausführungen über die Methode der einzelnen Stufen des Zeichenunterrichtes zu bringen und dieselben durch vollständige Serien von Schülerzeichnungen zu illustrieren. — Der Kongreß in Bern mußte auch auf breiterer Basis das Gebiet des beruflichen Unterrichtes in sein Programm aufnehmen und die Gelegenheit benutzen, wenn so viele Länder vertreten sind, um die in unseren Tagen so sehr vernachlässigte Berufslehre zu besprechen.

Da die Anregung zum ersten Kongresse von der Vereinigung der Zeichenlehrer in Paris ausgegangen war, so wurden auch auf dem Pariser Kongresse die Vorträge fast ausschließlich von Franzosen gehalten und die angenommenen Thesen zeigten deshalb durchaus das Spiegelbild des französischen Zeichenunterrichtes. Es war zu hoffen, daß in Bern auch andere Nationen zum Worte kommen würden und die Ergebnisse des Kongresses ein objektiveres, mehr oder weniger internationales Gepräge erhalten würden. Diese Hoff-

Digitized by Google

nung wurde auch im großen und ganzen erfüllt. Da aber die Schul- und Erziehungsverhältnisse in den einzelnen Staaten und Ländern oft grundverschieden sind, so wird sich ein Übelstand bei der Aufstellung der Schlußergebnisse immer bemerkbar machen, nämlich der, daß die Thesen, um für alle Verhältnisse zu passen, zu allgemein gefaßt werden müssen, daher für die einzelnen Staaten selbst nur geringe praktische Bedeutung haben können.

Es wäre daher eine vom „Moniteur du Dessin" für Frankreich gegebene Anregung sehr in Erwägung zu ziehen, nämlich die Abhaltung von nationalen oder staatlichen Kongressen dieser Art. Für Österreich, das sich eben in dem Stadium des Überganges befindet, könnte ein allgemeiner Meinungsaustausch auf diesem Unterrichtsgebiete innerhalb der staatlichen Grenzen von besonderem Nutzen sein.

Der Kongreß in Bern wurde Dienstag den 2. August um 10 Uhr vormittags durch den Präsidenten der schweizerischen Eidgenossenschaft, Herrn Robert Comtesse, in dem vom künstlerischen Standpunkt aus so interessanten Saale des Nationalrates im neuen Parlamentsgebäude eröffnet. Er begrüßte die Teilnehmer des Kongresses im Namen des schweizerischen Nationalrates und wünschte ihren Beratungen den besten Erfolg. Es müsse, sagte er, eine große Sache sein, welche eine so bedeutende Anzahl Vertreter aller Länder der Erde zusammengeführt habe, um einem einzigen gemeinsamen Zwecke zu dienen, nämlich der Menschheit im Kampfe um das tägliche Brot ein brauchbares Werkzeug zu formen und eine für alle Nationen verständliche gemeinsame Sprache und Schrift zu fördern, welche geeignet sein soll, die Völker der Erde einander näher zu bringen im friedlichen Wettkampfe auf dem Gebiete der Industrie und der Kunst. Hierauf wurde die Versammlung noch vom Präsidenten des Kongresses, Herrn Leo Genoud, Direktor der Technischen Hochschule in Freiburg, vom Vizepräsidenten Boos-Jegher, vom Präsidenten des ersten Kongresses in Paris, Herrn Paul Colin, Generalinspektor des Zeichenunterrichtes in Frankreich, begrüßt. Nach dieser vielseitigen und herzlichen Begrüßung erstattete Mme. Luisa Chatrousse, Generalsekretärin des ersten Kongresses und des permanenten internationalen Komitees, den Bericht über die Arbeiten dieses Komitees in den Jahren 1900 bis 1904. Hierauf wurden die Vizepräsidenten des Kongresses aus der Reihe der offiziellen Vertreter der verschiedenen Staaten gewählt. (Für Österreich Hofrat Müller aus dem Ministerium für Kultus und Unterricht.) Mit diesem Akte und der Regelung einiger Detailfragen schloß die feierliche Eröffnungssitzung.

Digitized by Google

Die eigentlichen Arbeiten des Kongresses nahmen am Nachmittag desselben Tages ihren Anfang und dauerten bis zum 6. August. Es waren mehr als 70 Referate eingelaufen, eine Anzahl, die es mir unmöglich macht, auch nur die aufgestellten Thesen auszugsweise vorzuführen, so interessant und lehrreich es auch wäre. Ich muß mich darauf beschränken, die Hauptberichte zu erwähnen und die schließlich angenommenen Thesen zur Kenntnis zu bringen. Durch das liebenswürdige Entgegenkommen des Vorsitzenden der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" ist es mir möglich geworden, diese Thesen, die für viele Teilnehmer an der heutigen Versammlung vielleicht mehr als flüchtiges Interesse haben, auf der zweiten Seite der Einladung zum Abdrucke bringen zu lassen.

Zur Übersicht sei vorausgeschickt, daß der Kongreß sich in zwei Sektionen teilte:

Sektion I: Das Zeichnen im allgemeinen Unterrichte.

Sektion II: Das Zeichnen als Fach- oder gewerblicher Unterricht.

Da die Sitzungen dieser zwei Sektionen in getrennten Lokalen zu gleicher Zeit stattfanden und außerdem noch eine große Anzahl von Spezialberichten in verschiedenen anderen Sälen gehalten wurden, so wäre es auch dem eifrigsten Kongreßteilnehmer unmöglich gewesen, allen Vorträgen beizuwohnen, und ich muß mich hier, da der allgemeine Schlußbericht noch nicht ausgegeben wurde, darauf beschränken, das mitzuteilen, was ich entweder selbst gehört, oder in den allen Kongreßteilnehmern vor Beginn desselben übermittelten Generalberichten gelesen oder aus Zeitungen geschöpft habe.

Die I. Sektion hatte sich mit folgenden sechs Fragen zu befassen:

Frage I: Über den erziehlichen Wert des Zeichnens, über die gegenseitige Beziehung desselben zu den übrigen Unterrichtsfächern. (Inwiefern unterstützt das Zeichnen dieselben?) Sozialer Wert desselben.

Über diese Frage referierte in französischer Sprache Herr Generalinspektor Paul Colin und im Namen der „Association des professeurs de dessin de la ville de Paris et du Département de la Seine" ihr Präsident M. Franken und Madame Chatrousse, Malerin und Professor an den Pariser Stadtschulen.

In deutscher Sprache berichtete darüber Herr Ulrich Hilber, Lehrer in Wil (St. Gallen) in der Schweiz.

In englischer Sprache Miss Mary Wheeler, Direktorin der Freien Schule für junge Mädchen in Providence (Vereinigte Staaten) und Mr. Samuel Dutton (President of Teachers College, Columbia University), New-York, City.

Digitized by Google

Am Schlusse einigte man sich bezüglich der Frage I über folgende Thesen: 1. Der Zeichenunterricht ist in allen Schulen von der untersten Stufe an ein Hauptunterrichtsfach und obligatorisch. 2. Auch die übrigen Unterrichtsgebiete müssen sich des Zeichnens als eines Ausdrucksmittels bedienen. 3. Die Unterweisung im Zeichnen muß auf die Gesetze der natürlichen Entwicklung des Kindes begründet werden. Der Schüler muß das Zeichnen als ein Ausdrucksmittel für seine Empfindungen und Gedanken selbständig gebrauchen lernen. 4. Für die Aufnahme in die Berufsschule und das Technikum wird eine Prüfung im Zeichnen gefordert. 5. Das Schulzimmer muß in Bezug auf Einrichtung, Ausstattung, Wandschmuck usw. den Forderungen der künstlerischen Erziehung entsprechen. 6. Künstlerische Erziehung ist auf allen Schulstufen und in Bevölkerungsklassen zu fördern.

Frage II: Methodik des Zeichnens in der Kleinkinderschule (Kindergarten).

In französischer Sprache referierte über diese Frage Mlle. de Labouret, Inspektorin des Zeichenunterrichtes im Departement Seine.

In deutscher Sprache folgte der mit großem Beifall aufgenommene Vortrag des Fräulein Müller, Präsidentin des Kindergärtnerinnenvereines „Fröbelstübli" in Zürich.

In englischer Sprache: Miss Bessie Scolfield, Kindergarteninspektorin in Providence (Vereinigte Staaten).

Angenommene Thesen: 1. Das Zeichnen ist im Kindergarten ein wichtiges Erziehungsmittel. 2. In jedem Lande haben Kindergartenvereine und verwandte Gesellschaften die Aufgabe, die anerkannten Erziehungsgrundsätze des Kindergartens zu verbreiten.

Es ist mit Freude zu begrüßen, daß endlich die Quälerei des Zeichnens in Quadratnetzen, die noch auf dem Pariser Kongresse propagiert wurde, für den Kindergarten endgültig aufgegeben wurde.

Frage III: Methodik des Zeichnens in der Volks- oder Primarschule.

Berichterstatter: Herr Louis Guébin, Hauptinspektor des Zeichenunterrichtes der Stadt Paris.

In deutscher Sprache sollte Herr Jost, Kunstmaler und Zeichenlehrer in Düsseldorf, berichten, war aber leider im letzten Augenblicke daran gehindert.

Um so wertvoller war der schöne Beitrag, den Herr Dr. Ulrich Diem mit seinem Spezialvortrage: „Aus der Praxis des Gedächtniszeichnens" lieferte.

Digitized by Google

In englischer Sprache referierte Herr Hamilton Daniels, der schon gelegentlich seiner Ausstellung erwähnte Zeichendirektor aus Springfield (Vereinigte Staaten).

Angenommene Thesen: Der Zeichenunterricht muß die Schüler befähigen, die Natur und die Gegenstände und Vorgänge in der Natur und in der Umgebung nach Form und Farbe zu beobachten und das Beobachtete einfach und klar darzustellen. Das Gedächtniszeichnen muß die Grundlage und auf allen Stufen einen organischen Bestandteil des Zeichenunterrichtes bilden.

Frage IV: Methodik des Zeichnens in den Mittelschulen.

Berichterstatter: Herr Eduard Kaiser, Professor am Gymnasium in Chaux-de-Fonds, und

Miss Ethel Spiller, Zeichenlehrerin in London.

Außer diesen Hauptberichterstattern waren noch eine Menge französischer, englischer und amerikanischer Berichterstatter zu dieser Frage, aber merkwürdigerweise kein deutscher. Der französische Hauptberichterstatter hatte allein 45 Thesen aufgestellt.

Zum Schlusse einigte man sich auf nachfolgende Grundsätze: Für den Zeichenunterricht der Mittel- und höheren Schulen gelten die gleichen Grundsätze, wie für den Primarunterricht, doch ist dabei eine Vertiefung der künstlerischen Auffassung anzustreben. Die Verbindung des Modellierens und der Handarbeit mit dem Zeichnen ist auf allen Stufen zu fördern. Die Ergebnisse der Versuche hierüber sind auf dem nächsten Kongreß zu erörtern.

Frage V: Das Zeichnen an Hochschulen.

Einziger Berichterstatter: Herr Paul Steck, Kunstmaler und Inspektor des Zeichenunterrichtes und der Museen in Paris.

Angenommene Thesen: 1. An den Universitäten sind zweckmäßige Zeichenkurse einzurichten. 2. In den Disziplinen, in denen das Zeichnen als Erklärung und Demonstration dienen kann, ist die zeichnerische Fähigkeit bei Prüfungen mitzuberücksichtigen.

Frage VI: Ausbildung von Lehrern für den Zeichenunterricht an verschiedenen Schulen.

Diese hochwichtige Frage, von deren glücklichen Lösung die Zukunft des gesamten Zeichenunterrichtes abhängt, wurde in einer beiden Sektionen gemeinsamen Sitzung am Samstag den 6. August vormittags behandelt. Während aber den Referenten in französischer und englischer Sprache mehrere Subreferate zur Verfügung standen, waren mir als deutschem Referenten keine deutschen Arbeiten zugekommen. Ich war daher genötigt, das Thema ganz selbständig zu bearbeiten.

Digitized by Google

Da ich, wie es sich in der Vorberatung herausstellte, das Thema am allgemeinsten behandelt hatte, indem ich nicht nur die Zeichenlehrer an Mittelschulen, sondern auch den Volksschullehrer als Zeichenlehrer in Betracht zog, wurde mir der Vortritt gelassen. Bei der Ausarbeitung meines Themas mußte ich in erster Linie auf die österreichischen Verhältnisse Rücksicht nehmen, es dürfte daher die anwesenden Damen und Herren interessieren, die von mir aufgestellten Thesen kennen zu lernen. (Mitteilung nach meinem gedruckten Hauptberichte.)

In französischer Sprache referierte Herr W. P. G. Molkenboer, Direktor der Staatsanstalt zur Heranbildung von Zeichenlehrern in Amsterdam,

in englischer Sprache Miss Edith Giles, Headmistress, Clapton School of Art, London (N. E.) und

Professor Alfred Vauce Churchill, A. M. Director of fine arts in beachers college Columbia University, New-York.

Angenommene Thesen: 1. Die Grundlage des Zeichenunterrichtes und der gesamten künstlerischen Erziehung auf allen Stufen der Schulen ist die zeichnerische, d. h. künstlerische Bildung des Lehrers (Volksschullehrer und Fachlehrer). 2. Der Zeichenunterricht in den Lehrerbildungsanstalten, sowie in den mittleren und höheren Schulen ist von künstlerisch und pädagogisch gebildeten Fachlehrern zu erteilen. 3. Es wird beschlossen, daß auf dem nächsten Kongreß über die Ergebnisse der Maßnahmen, die zur Verwirklichung der unter 1 und 2 gestellten Forderungen getroffen wurden, Bericht erstattet werde.

Wenn man die gesamten in der I. Sektion aufgestellten Thesen mit denen vom Pariser Kongresse vergleicht, so wird man finden, daß die Berner trotz ihrer allgemeinen Fassung einen nicht unwesentlichen Fortschritt aufweisen, und zwar nach zwei Richtungen: 1. in Bezug auf die Forderung einer tieferen psychologischen Begründung des Unterrichtes, gestützt auf das Studium der Entwicklung des kindlichen Geistes, und 2. einer größeren ästhetischen Vertiefung zum Zwecke der künstlerischen Erziehung auf den oberen Stufen des Unterrichtes.

II. Sektion: Fach- und gewerblicher Unterricht.

Frage I: Gegenwärtiger Zustand des besonderen, gewerblichen, technischen und künstlerischen Unterrichtes in den verschiedenen Ländern.

(Da es nicht möglich war, das angestrebte Material vollständig zu erhalten, mußte von der Behandlung dieser Frage Umgang ge-

Digitized by Google

nommen werden, doch wurde das Wesentlichste bei der nächsten Frage berührt.)

Frage II: Organisation des Lehrlingswesens und der gewerblichen Fortbildungsschulen für Lehrlinge und Arbeiter beiderlei Geschlechtes.

Ein ausführlicher und umfassender Bericht über diese Frage unter Berücksichtigung der Verhältnisse aller bedeutenden Staaten und Länder wurde in französischer Sprache von dem Präsidenten des Kongresses, Herrn Leo Genoud, in deutscher Sprache von Herrn Werner Krebs, Sekretär des schweizerischen Gewerbevereines in Bern, erstattet. Von der Vorführung der angenommenen umfangreichen Thesen habe ich abgesehen.

Frage III: Der Zeichenunterricht in den Gewerbeschulen (Handwerkerschulen, Lehrwerkstätten), Methodik dieses Unterrichtes.

Referenten: Herr Ant. Hirsch, Direktor der staatlichen Gewerbeschule in Luxemburg.

Dr. Cathian, Direktor der Gewerbeschule in Karlsruhe, H. Hermann de Vries, Harlem, H. Burton, Boston.

Speziell über den gewerblichen Unterricht für das weibliche Geschlecht sprachen Fräulein Bosché, Zeichenlehrerin an der Handwerksschule zu Ixelles-Brüssel und Fräulein Luneau, Vizepräsidentin der Vereinigung der Zeichenlehrer von Paris. Auch bei diesem Punkte muß ich auf die Wiedergabe der umfangreichen Thesen verzichten.

Frage IV: Die Kunstgewerbeschulen. Haben sie geleistet, was man von ihnen erwartete? Welche Erfolge haben sie durch ihre Schüler bei den Kunstindustrien und Kunstgewerben erzielt? Organisation und Programm der Kunstgewerbeschulen.

Generalberichterstatter: Herr Louis Hista, Kunstmaler und Professor an der keramischen Schule zu Sèvres (Frankreich).

Zu diesem Punkte sprach auch Regierungsrat Pliwa, Direktor der Staatsgewerbeschule im X. Bezirk in Wien.

Wer die erfreuliche Entwicklung unserer österreichischen Kunstgewerbeschulen und kunstgewerblichen Fachschulen beobachtet, muß bedauern, daß nicht eine kleine Sammlung von Arbeiten der Zöglinge dieser Schulen, wie sie jetzt hier ausgestellt werden sollen, in Bern zur Anschauung gelangten.

Die vorgeschlagenen Thesen wurden angenommen.

Frage V: Über die Heranbildung von Zeichenlehrern. (Wurde gemeinsam mit Frage VI der I. Sektion behandelt.)

Digitized by Google

Frage VI: Internationale Übereinkunft über die Zeichen und Symbole, die im Zeichenunterrichte angewendet werden. (Fortsetzung der Arbeiten des I. Kongresses.)

Hauptberichterstatter: H. Pillet, Ingenieur für Kunst und Gewerbe in Paris.

Aus Mangel an Zeit konnte das eingehende, reich illustrierte Referat nicht mehr Punkt für Punkt durchberaten werden und wurde daher in einem Subkomitee zur Überprüfung für den nächsten Kongreß übergeben.

Samstag den 6. August vormittags wurde der Kongreß in demselben Festsaale des Parlamentsgebäudes, in dem die Eröffnung stattgefunden, geschlossen. Unmittelbar vor Schluß wurden die in den einzelnen Sektionen gefaßten Beschlüsse zur allgemeinen Kenntnis gebracht und ein Antrag des französischen Zeicheninspektors Guébin auf Umwandlung des permanenten Komitees in eine internationale Vereinigung zur Förderung des Zeichenunterrichtes angenommen. Als Tagungsort für den nächsten Kongreß wurde London bestimmt.

Die offizielle Schlußrede hielt Herr Gobat, der Direktor des öffentlichen Unterrichtes im Kanton Bern. Er hob in derselben den großen Nutzen hervor, den der gesamte Zeichenunterricht nicht nur aus den Beratungen, sondern auch aus dem köstlichen Ausstellungsmateriale ziehen werde und dankte allen Mitarbeitern am Kongresse für ihre mühevolle Arbeit.

Besonderer Dank gebührt vor allem dem Präsidenten des Kongresses, Leo Genoud, Direktor des Kunstgewerbemuseums in Freiburg, dem Vizepräsidenten Ed. Boos-Jeghen aus Zürich, Herrn Direktor Bloom, Herrn Architekten Davinet, Herrn Nationalrat Fritschi, Herrn Inspektor Born, Herrn Zeichenlehrer Ritter, Herrn Professor Vollmar und den anderen Herren des Berner Komitees. Sie haben nicht nur zum Gelingen der geistigen Arbeit des Kongresses beigetragen, sie haben auch für Erholung und Unterhaltung der Mitglieder des Kongresses gesorgt. Dienstag: Konzert im großen Kornhauskeller, Mittwoch: Venetianisches Fest auf dem Schänzli, Donnerstag: Ausflug nach Freiburg mit herrlichem Orgelkonzert im Freiburger Münster, Freitag: Ausflug nach Gurten, von wo sich ein prachtvoller Fernblick auf die Gletscherwelt des Berner Oberlandes bietet und Samstag, zum Schlusse: Fahrt mit Extrazug nach Thun und Scherzlingen, von dort mit Extraschiff über den reizenden Thunersee nach Interlaken. Hier wurde mit einer Reihe von Toasten, unter den rauschenden Klängen der Kurmusik und eines brillanten Feuerwerkes, auch der heitere Teil des Kongresses geschlossen.

Digitized by Google

Und hier wurde man sich auch eines Ergebnisses bewußt, ein Ergebnis des Kongresses, das sich nicht in Thesen aussprach und doch von unvergleichlichem Werte war. Gleichgesinnte und gleichen Zielen Zustrebende hatten sich kennen gelernt und Freundschaft geschlossen, eine Unterstützung für die wechselseitige Förderung in Gegenwart und Zukunft.

Späte Nacht war unterdessen über Interlaken und die letzten Kongreßteilnehmer niedergesunken. Am anderen Morgen erstrahlte das erhabene Gletscherbild der Jungfrau in unverhüllter Schönheit lächelnd, und wenigstens für kurze Zeit konnte man die Sorgen der ernsten Arbeit vergessen und sich neu stärken im ewigen Jungbrunnen der Natur.

Digitized by Google

X.

# Referate.

## 1. „Eos", Vierteljahrsschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Habe es als Pflicht angesehen, über ein wissenschaftliches Unternehmen, das die Jugend und die Erziehung betrifft, im Kreise derjenigen, welche die wissenschaftliche Erörterung der Erziehungsgrundsätze der Jugend sich als Lebensaufgabe gesetzt haben, Rechenschaft zu geben und verbinde damit die Absicht, die mir gelingen möge, Sie, verehrte Herren, zur Förderung des Unternehmens durch ihre Mitarbeit aufzufordern. Wollen Sie dieses österreichische Unternehmen auch Ihrerseits unterstützen!

Als Mitherausgeber und verantwortlicher Redakteur der „Vierteljahrsschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer", die den Haupttitel „Eos" führt, lege ich Ihnen einige Exemplare der ersten Nummer vor. Schon der Titel nennt Ihnen die Tendenz der Herausgeber. Wir wollen in unserem Blatte alle Gelehrte und Forscher vereinen, um durch sie das volle Wesen der jugendlichen Abnormität kennen zu lernen und die besten Methoden zu finden, durch die der jugendliche Abnorme der Norm genähert wird. Wir umfassen alle Formen der jugendlichen Abnormität: Blinde, Taubstumme, Schwachsinnige, Idioten, Neurotische und Psychotische. Nicht bloß die praktische Erwägung, daß ein Organ, das die Gesamtheit der Abnormenfälle umfaßt, eine gesichertere Grundlage für sein Bestehen hat, veranlaßte uns zu dieser Konzentrierung, sondern auch das Bestreben, die Spezialpädagogen der verschiedensten Art einander in ihrer Arbeit zu befruchten und zu beeinflussen. Gegenüber der Spezialisierung und Trennung wollen wir in der „Eos" vereinen. Bis heute standen und stehen die Spezialpädagogen in geringer Relation. Der Blindenlehrer übt seine Methoden und enthält sich der Einmischung in die des Taubstummenlehrers. Nur gering ist die Zahl der Anstalten, in denen Blinde und Taubstumme zugleich untergebracht sind, und selbst da verstehen nur wenige Personen beide Spezialmethoden. Nur der Unterricht der Schwachsinnigen stand mit dem der Taubstummenlehrer in Verbindung, indem meistens diese sich dem Unterrichte jener widmeten. Die sprachlichen Abnormitäten bei den meisten Schwachsinnigen war die Ursache der Berufung der Taubstummenlehrer zu diesem neuen Amte. Und in der Tatsache, daß die Taubstummenlehrer bei der Spezialprüfung die Lehrer für Schwachsinnige prüfen, ist die angeführte Verbindung gleichsam legalisiert. In der Tat waren auch jene Männer, die in Deutschland die pädagogische Grundlage für den Schwachsinnigenunterricht legten, deren Namen aber die Öffentlichkeit fast nicht kennt, Landesberger, Dr. Müller und der vor kurzem in hohem Alter gestorbene Barthold, Taubstummenlehrer. Und ihre Lehren haben sich in alle Länder verbreitet. Es ist nachweisbar, daß der von Marienberg und Stetten ausgegangene Schwachsinnigenunterricht die Grundlage für den in allen anderen Kulturstaaten bildet. Das wirkte nach und gab den Taubstummenlehrern ein Prärogativ für den Unterricht an Schwachsinnigen. Aber mit der Vermehrung der Anstalten und Schulen hat sich nach und nach ein eigener Stand der Lehrer für Schwachsinnige gebildet. Er holt sich seine Befähigung teils aus

Digitized by Google

der Tradition der alten Anstalten, teils aus der eigenen Erfahrung und den eigenen Versuchen. Und doch sollten die Spezialpädagogen aller Art voneinander lernen. Es ist sicher, daß die Vertiefung in ein beschränktes Gebiet von wohltätigen Folgen für die Arbeit und die Theorie ist, aber sie macht in der Beurteilung und Schlußfassung beschränkt und hindert die Aufnahme neuer Ideen. In Bezug auf die Methode, zum Beispiel die Außenwelt zu erkennen, kann der Spezialpädagoge vor allem vom Blindenlehrer lernen, in Bezug auf die sprachliche Wirkung vom Taubstummenlehrer, in Bezug auf den allseitigen Gebrauch des Muskelsinnes vom Lehrer für Schwachsinnige, in Bezug auf die Ausbildung zu praktischen Berufen einer vom anderen. Und neben diesen als Beispiel angeführten Bedürfnissen ist mit der Kenntnisnahme der gegenseitigen Arbeit die wissenschaftliche Grundlegung einer Abnormenpädagogik nach Regierung, Unterricht und Zucht ein Wunsch, der trotz hundertjähriger Arbeit an Abnormen noch nicht erfüllt ist, vielleicht möglich und erreichbar. Deshalb haben die Herausgeber der „Eos" neben der Konzentration aller Abnormenfälle auch die Wissenschaftlichkeit zum zweiten Prinzip ihrer Vierteljahrsschrift gemacht. Wissenschaftlichkeit als Streben nach logisch notwendigem Zusammenhange auf den Grundlagen einer wissenschaftlichen Erkenntnis der Seele und des ethischen Zweckes. Es soll also die wissenschaftliche Erkenntnis der Abnormität, es soll eine wissenschaftliche Psychologie der Abnormen befördert werden. Wie sehr es daran fehlt, zeigt Ihnen der glänzende Aufsatz unseres Mitherausgebers, des Direktors Doktor Brunner, im ersten Hefte der „Eos", der die Auffassung des Taubstummen durch die Psychologen und Denker beleuchtet und unglaubliche Urteile derselben aufzeigt. Wie aber aus Detailuntersuchungen sich die Kenntnis über die Abnormenseele ergeben wird, suchten wir mit der Publikation der Ansaldischen Selbstbeobachtung darzulegen. Freilich bedürfen wir hiebei vorerst des Tatsachenmateriales und dieses soll von unseren Mitarbeitern herbeigeschafft werden. Nicht in verschwommenen und allgemeinen Redensarten über das Seelenleben oder die Individualität, sondern in eingehenden Nachforschungen über jedes, auch das kleinste psychische Phänomen, wie über die Raumvorstellung bei den Blinden, über die Tastempfindung der Taubstummen, die unwillkürliche Aufmerksamkeit der Schwachsinnigen, um nur einige aktuelle Themen zu nennen. Aber hier bedürfen wir Pädagogen auch der Mitarbeit des Arztes. Er muß uns beistehen, alle Schädigungen zu erkennen, die das abnorme Kind aufweist. Sein Gehirn beeinflußt nicht nur das geistige, sondern auch das physische Leben. Den Gang, den Gebrauch der Hände, der Sinnesorgane, das ganze vegetative Leben des Abnormen soll er erforschen, um uns über die physische Ursache jedes einzelnen Defektes Aufklärung zu geben, damit wir den Zusammenhang zwischen Physis und Psyche erkennen und Mittel finden, um helfend einzugreifen. Und für diese muß uns der Arzt auch helfend beistehen, denn er weiß, wie man die Muskeln, Sehnen und Nerven stählt, er kennt den Körper, der uns helfen muß, in den verschlossenen Geist einzudringen. Und aus dieser Mitarbeit von Arzt und Pädagogen erhoften wir den Vorteil, daß der erstere wissen wird, was wir Lehrer leisten, geleistet haben und leisten können, und daß wir selbst die Ergebnisse ärztlicher Forschung kennen lernen. So kann sich die Basis ergeben, um eine wissenschaftliche Grundlegung der Spezialpädagogik im allgemeinen und in ihren Teilen zu erhalten. Die Mitarbeit von Arzt und Pädagogen ist das dritte Prinzip unserer „Eos". Zu seiner Beförderung wollen wir erstlich die Geschichte der Fürsorgetätigkeit und der pädagogischen und medizinischen Arbeit an den Abnormen pflegen und zweitens der Kasuistik viel Raum zuwenden. Den praktischen Beweis für die Richtigkeit unserer Bestrebungen bietet die Tatsache, daß von den Alten Itard und Ségurin Ärzte waren, daß die Ärzte Bourneville, Sollier und Demoor durch ihre Arbeiten den Pädagogen viel wertvolle Anregungen gaben und für die

Digitized by Google

Taubstummenlehrer ist Holger Mygint sehr befruchtend gewesen. Und in der Tat haben wir in der „Eos“ sehr viele Ärzte um uns vereint. In unserem nächsten Hefte wird zum Beispiel William Wadl aus Dakomset in Pennsylvanien hochinteressante Beobachtungen über Taubstummenblinde veröffentlichen, der Arzt Dr. Shuttleworth über englische Einrichtungen für Schwachsinnige erzählen und der berühmte Psychologe Binet aus Paris Studien über die Schwachsinnigen geben. So soll diese Mitarbeit auch unsere Praxis günstig beeinflussen, denn wir Lehrer der Schwachsinnigen müssen gestehen, daß trotz großer Mühe, ungeheurer Arbeit und sorgfältigster Anwendung aller Behelfe der Erfolg ein geringer, sehr geringer ist. Laut die Schwäche unserer Methoden zu bekennen und in Wahrheit und Offenheit die Resultate unserer Arbeit aufzuzeigen, ist das vierte Prinzip unserer „Eos“. Schon ihr Name soll dies dokumentieren.

Aus praktischen Gründen suchten wir nach einer kurzen Bezeichnung unseres Blattes; der Tradition folgend, wollten wir eine klassische Benennung und so schien uns das Wort „Eos“ passend, um anzudeuten, daß keiner der Spezialpädagogen „heilen“, d. h. den Defekt beseitigen, daß er nur heben und helfen, trotz des Defektes eine Brauchbarkeit im Leben und eine moralische Förderung anstreben kann, daß wir nicht die Sonne der Befreiung und den Strahl der vollen Gesundung bringen, aber unseren Zöglingen eine Morgenröte neuer Erkenntnis und eines neuen Geisteslebens zu geben suchen. Mehr nicht. Und in dieser Offenheit und Prütung unser selbst wollen wir in der Gesamtarbeit aller, die sich den Abnormen widmen, die Methoden suchen, nach denen wir die praktische Brauchbarkeit unserer Zöglinge erzielen. Darum sei die „Eos“ ein Zentrum der Abnormenforschung für die ganze Welt. Und ich bin glücklich, Ihnen, sehr geehrte Herren, sagen zu dürfen, daß ich in allen Kulturländern Gelehrte gefunden habe, die uns nicht nur dabei werktätig beistehen wollen, sondern auch die Wege, die wir eingeschlagen, billigen und sich bereits mit der „Eos“ identifizieren. Außer Ärzten und Pädagogen sind auch Juristen Vertreter der „Eos“ geworden.

Für die Herausgeber der „Eos“ war aber noch ein patriotisches Moment für ihr Unternehmen maßgebend. In Wien entstand 1804 die erste deutsche Blindenanstalt, in Salzburg hat sich 1816 zuerst ein Lehrer mit Kretinen beschäftigt, die k. k. Taubstummenanstalt in Wien, eine durch Josef II. angeregte Schöpfung der großen Kaiserin Maria Theresia, entstand schon 1779, ein Jahr nach der Gründung des Heinickeschen Institutes in Leipzig, des ersten in Deutschland. Osterreich hat also im Abnormenwesen ein Recht auf Anerkennung und die Pflicht des Ausbaues. Aber wir Österreicher müssen auch zeigen, daß wir unserer Vorfahren würdig sind und daß wir im stande, nicht nur zu errichten, sondern auch Dauerndes zu schaffen. Helfen Sie, verehrte Herren, die Sie voll Eifer für die pädagogische Wissenschaft sind, den Herausgebern der „Eos“ dazu! Arbeiten Sie mit an der „Eos“ und verbreiten Sie sie!

4. März 1905. Dr. S. Krenberger.

## 2. Rechenbuch für Bürgerschulen von Peter Legerer.

1. und 2. Teil, der letztere verfaßt unter Mitwirkung von Josef Gabler, Karl Hocke, Karl Langaschak und Adolf Nurrer. — K. k. Schulbücherverlag. — 1. Teil 80 *h*, 2. Teil 1 *K* 10 *h*. — 1. Teil approbiert vom k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht am 30. April 1903, Z. 12.975, 2. Teil am 7. Jänner 1904, Z. 43.107.

Das Werk Legerers und seiner Mitarbeiter ist so eigenartig und weicht in so vielen Beziehungen von den Rechenbüchern anderer Autoren ab, daß die mir zugemessene Zeit für eine ins einzelne gehende, wohl motivierte

Digitized by Google

kritische Besprechung nicht ausreichen würde. Ich muß mich deshalb darauf beschränken, nur über die Anlage des Buches im allgemeinen und über die hervorstechendsten Eigentümlichkeiten desselben zu berichten.

Legerers Rechenbuch präsentiert sich zunächst als eine Sammlung vornehmlich praktischer Aufgaben. Die Beispiele in reinen Zahlen treten in den Hintergrund, Definitionen, methodische Entwicklungen, Anweisungen und Regeln für die Ausführung der einzelnen Rechnungsarten finden sich — namentlich im 1. Teile — in sehr geringer Zahl. Lediglich als Sammlung praktischer Rechenbeispiele betrachtet, verdienen beide Bändchen fast rückhaltslose Anerkennung. Die Verfasser haben in dem Bereich des häuslichen und geschäftlichen Lebens mit Fleiß und Sachkenntnis nach bisher nicht verwendeten Rechenstoffen geforscht und haben dadurch eine große Anzahl wirklicher Originalbeispiele zuwege gebracht, durch deren Behandlung den Schülern eine Menge praktisch verwertbarer Kenntnisse vermittelt werden. Die Beispiele entsprechen fast durchwegs den Forderungen der Sachgemäßheit und Wahrheit und sind der Fassungskraft der Schüler vollkommen angemessen. Die stilistische Fassung ist zwar nicht immer einwandfrei, aber die Fragestellung ist so präzis, daß der Schüler in keinem Falle über das zu erreichende Ziel und über die endgültige Darstellung des Resultates im Zweifel sein kann.

Wie in der Sammlung der Beispiele, erweisen sich die Verfasser auch hinsichtlich der Anordnung und Gliederung der einzelnen Kapitel als durchaus selbständige Arbeiter, welche die ausgetretenen Pfade des Rechenunterrichtes an vielen Stellen verlassen und neue Wege einschlagen.

Der erste Teil beginnt mit Aufgaben über die vier Rechnungsarten mit ganzen Zahlen und Dezimalzahlen. In jede Aufgabengruppe sind Wiederholungsbeispiele eingestreut, so daß die Schüler nicht mechanisch eine Aufgabe nach der Art der vorhergehenden behandeln können, sondern bei jedem Beispiele durch besondere Überlegung die Lösung finden müssen. Nun folgen vier umfangreiche Aufgabengruppen, welche der Reihe nach 1. dem Längenmaße, 2. dem Flächenmaße, 3. dem Raum- und Hohlmaße und den Gewichten und 4. dem Zeit-, Bogen- und Winkelmaße gewidmet sind und in deren jeder die vier Rechnungsarten mit ganzen Zahlen, Dezimalzahlen, mehrarmigen Zahlen, sowie mit gemeinen Brüchen (diese beschränkt auf Halbe, Viertel, Achtel, Drittel, Sechstel und Zwölftel) zur Vorführung, beziehungsweise zur weiteren Anwendung und Übung gelangen. Da das Rechnen mit mehrarmigen Zahlen in diesen Aufgabengruppen hinlänglich berücksichtigt wird, so konnte ein eigener Abschnitt hierüber entfallen. Leider fehlt in einzelnen dieser Beispielgruppen eine hinreichende Anzahl von Aufgaben über das Resolvieren und Reduzieren der betreffenden Maße.

Ganz eigenartig stellt sich nach Legerer die Behandlung des Rechnens mit Brüchen dar. Legerer geht von der Ansicht aus, „daß mit Brüchen, die einen größeren Nenner als 12 haben, im praktischen Leben äußerst selten, und zwar nur dann gerechnet werde, wenn sich solche Brüche aus einer Rechnung ergeben" und „daß ein Schüler, welcher vollkommen sicher mit Halben, Dritteln, Vierteln, Fünfteln, Sechsteln und Achteln rechnen könne, das für das praktische Leben notwendige Bruchrechnen vollkommen beherrsche". Ein derart beschränktes Bruchrechnen bedarf aber keines Regelwerkes, und das schriftliche Rechnen ist in den meisten Fällen nur eine ziffernmäßige Darstellung des mündlichen Rechnens. Stoff hiefür bieten die schon erwähnten Übungen, von denen jene mit Halben, Vierteln und Achteln auf die Aufgaben über das Längenmaß, jene mit Dritteln, Sechsteln und Zwölfteln auf die Beispielgruppe über das Zeit-, Bogen- und Winkelmaß folgen. Erst jetzt kommen Aufgaben über die Teilbarkeit der Zahlen, das größte gemeinsame Maß und das Abkürzen von Brüchen mit größerem Nenner als 12 an die Reihe. Damit das Abkürzen praktisch verwertet werden könne, bringt Legerer nun Beispiele über die Multiplikation und

Digitized by Google

Division der Brüche, wobei das Resultat einen Bruch enthält, der gekürzt werden muß. Die Angaben dieser Beispiele beschränken sich noch immer auf Brüche mit den Nennern 2, 3, 4, 5, 6, 8 und 12. Daran schließen sich Aufgaben über das kleinste gemeinsame Vielfache und Beispiele über die vier Rechnungsarten mit Brüchen von beliebigem Nenner, wobei als Regel aufgestellt wird: „Nur Gleichnamiges kann addiert, subtrahiert und dividiert werden." — Mit dem darauffolgenden Abschnitte über die Schlußrechnungen verbindet der Verfasser die Lehre von den Verhältnissen, um dadurch zweckmäßig auf die Proportion vorzubereiten. Schlußrechnungen und Proportionen sind in zwei Hauptgruppen, in solche mit und ohne Brüche geteilt.

Beispiele über die wichtigsten Rechnungsvorteile, Haushaltungsrechnungen, gewerbliche und landwirtschaftliche Rechnungen und Aufgaben aus dem Gebiete der Geographie, Geschichte und Naturlehre vervollständigen den 1. Teil.

In der Anordnung des 2. Bandes fällt vor allem auf, daß das schwierige, unter sämtlichen Übungsstoffen der 2. Klasse die größte geistige Reife erfordernde Rechnen mit entgegengesetzten Zahlen und Gleichungen unter den neu auftretenden Rechnungen den letzten Platz einnimmt, während die leichte Durchschnittsrechnung, die auch den besten Anschluß an den Lehrstoff der 1. Klasse gestattet, den Wiederholungsaufgaben über den letzteren angereiht ist.

Die auf die Durchschnittsrechnung folgenden Aufgaben über das Quadrieren und Ausziehen der Quadratwurzel zerfallen in solche mit ein-, zwei- und drei- oder mehrstelliger Wurzel. In jeder Gruppe werden beide Rechnungsarten gemeinsam vorgeführt; Beispiele in reinen Zahlen fehlen fast gänzlich. — Es folgen nun Aufgaben über die Schlußrechnung und Proportion. Wegen der Ähnlichkeit der anzuwendenden Schlüsse läßt Legerer auf die Schlußrechnung die Teilregel folgen. Die Alligationsrechnung schließt die Reihe der Verhältnisrechnungen ab.

Ein dritter Abschnitt ist der Prozent-, Zins- und Terminrechnung gewidmet. Die Aufgaben über die Zinsrechnung zerfallen in vier Stufen, auf deren jeder sämtliche Größen (Interessen, Kapital, Zinsfuß und Zeit) in eigenen Gruppen zur Berechnung gelangen. Die Aufgaben der 1. und 2. Stufe sind durch die Schlußrechnung zu lösen, auf der 3. und 4. Stufe tritt die Lösung durch die Formel hinzu.

Der letzte Abschnitt des 2. Bandes behandelt, wie schon erwähnt, das Rechnen mit entgegengesetzten Zahlen und die Gleichungen. Der Behandlung dieses Abschnittes liegt das Prinzip zu Grunde, daß die Gleichungen nach den zu ihrer Lösung erforderlichen Operationen gruppiert und die so erhaltenen Gruppen den Rechnungsarten mit entgegengesetzten Zahlen an passender Stelle angeschlossen werden. Der Abschnitt beginnt mit dem Reduzieren, behandelt die wichtigsten Begriffserklärungen über die Gleichungen und das Ordnen derselben und bringt dann Ansatz- und Textgleichungen, welche durch Ordnen und Reduzieren gelöst werden. Daran schließt sich das Rechnen mit Koeffizienten und die Behandlung solcher Gleichungen, deren Ansatz Glieder mit Koeffizienten enthält und deren Lösung durch Ordnen, Reduzieren und Befreien der Unbekannten von einem Koeffizienten erfolgt. Nach dem Addieren und Subtrahieren der entgegengesetzten Zahlen erscheinen Gleichungen mit eingeklammerten Ausdrücken, nach dem Multiplizieren und Dividieren wird das Kürzen der Gleichungen und das Wegschaffen der Brüche vorgeführt, worauf die Schüler im Besitze aller zur Lösung der Gleichungen des ersten Grades mit einer Unbekannten erforderlichen Operationen sind und sich auch eine entsprechende Übung im Ansetzen der Gleichungen erworben haben. — Ein 5. Abschnitt des 2. Bandes bringt Haushaltungsrechnungen, gewerbliche und landwirtschaftliche Rechnungen, sowie Aufgaben aus dem Gebiete der Naturlehre und der Geographie.



Digitized by Google

Wie Sie aus meinen Darlegungen ersehen haben dürften, muß sich ein Lehrer, welcher Legerers Buch im Sinne des Verfassers verwenden wollte, zu vielen methodischen Neuerungen entschließen. Es wäre für den geschäftlichen Erfolg des Unternehmens vielleicht vorteilhafter gewesen, wenn Legerer sein ausgezeichnetes Aufgabenmaterial in der üblichen Weise geordnet hätte. Denn obgleich die meisten Abschnitte ohneweiters auch von Lehrern verwendet werden können, welche die alten Wege des Rechenunterrichtes wandeln wollen, so ist doch nicht zu verkennen, daß für diese Kollegen die Verwendung der Abschnitte über das Bruchrechnen, das Rechnen mit mehrarmigen Zahlen, das Quadrieren und Ausziehen der Quadratwurzel und das Rechnen mit Gleichungen zumindest sehr unbequem wäre. Ich zweifle jedoch nicht daran, daß die meisten Neuerungen Legerers bald allgemeine Zustimmung finden werden. Seine oben geschilderte Behandlungsweise der Maße und Gewichte in selbständigen Aufgabengruppen, die Aufstellung und Betrachtung von Verhältnissen, welche sich aus der Lösung von Schlußrechnungen ergeben, die Behandlung der Gleichungen (im einzelnen wohl noch einer sorgfältigeren Durchbildung bedürftig), sowie die gesamte Anordnung des Lehrstoffes der 2. Klasse müssen als methodische Fortschritte begrüßt werden, weil dadurch dem Wesen der betreffenden Rechenstoffe mehr als bisher gerecht geworden, für eine vielfältige und eingehende Anwendung gesorgt und der Schüler bei steter Wachhaltung seines Interesses in musterhaftem Stufengang vom Leichten zum Schweren geführt und dadurch zur sicheren Beherrschung des Stoffes befähigt wird.

Hingegen kann ich mich nicht befreunden mit Legerers Behandlung des Quadrierens und des Wurzelziehens. Wenn nach wenigen Beispielen über das Quadrieren einer zweiziffrigen Zahl, sofort das Ausziehen der Quadratwurzel vorgenommen wird und nun Beispiele über beide Rechnungsarten abwechselnd gegeben werden, so dürften die Schüler in keiner derselben zur Sicherheit gelangen. Die in diesem Abschnitte enthaltenen Anweisungen über die rechnerische Durchführung und die dabei anzuwendende Sprachweise sind lückenhaft und ohne strengen Zusammenhang.

Ich kann auch die Besorgnis nicht unterdrücken, daß durch Legerers Behandlung des Bruchrechnens nicht jene für alle Fälle ausreichende Gewandtheit gewährleistet wird, welche ein aus der Bürgerschule in eine höhere Lehranstalt (Lehrerbildungsanstalt, Kadettenschule, Staatsgewerbeschule) übertretender Schüler besitzen soll. Ich fürchte, daß die Schüler infolge des Mangels an Übersichtlichkeit in der Behandlung dieses schwierigen Kapitels und infolge der fast ausschließlichen Beschränkung auf das Rechnen mit den im praktischen Leben verwendeten Brüchen hilflos vor Aufgaben stehen werden, welche eine Arbeit mit größeren oder seltener vorkommenden Bruchzahlen erfordern.

Von diesen Bedenken abgesehen, müssen die beiden vorliegenden Teile von Legerers Rechenbuch als eine höchst gewissenhafte, selbständige, von seltenem Fleiße und gründlichen methodischen Kenntnissen zeugende Arbeit bezeichnet werden. Herrn Kollegen Legerer gebührt volle Anerkennung dafür, daß er ohne Rücksicht auf seinen materiellen Vorteil mutig neue Bahnen beschritten und dadurch einen wertvollen Beitrag zur Förderung des Rechenunterrichtes geliefert hat.

5. November 1904. Theodor Gruber.

### 3. Reform des Leseunterrichtes.

Von Matthäus Schmidtbauer, Direktor i. R. in Schwanenstadt (Oberösterreich). — Selbstverlag des Verfassers. — Preis 1 *K* 20 *h*.

Als Grundgedanke des Buches könnte man anführen, daß Schmidtbauer im Gegensatz von Vogel, Schlimbach, Klauwell und anderen, welche die Normalwörter mit großen Anfangsbuchstaben schreiben, also zwei

Digitized by Google

Alphabete in der Schreibschrift und zwei Alphabete in der Druckschrift gleichzeitig vorführen, dieses vermeidet und wie Böhme, Jütting, Fechner und andere die ersten Normalwörter mit kleinen Anfangsbuchstaben schreibt. Schmidtbauer hatte alle neueren Fibeln über die Wörtermethode geprüft. Doch auf ein selbständiges Urteil bauend, bahnte er sich seine eigenen Wege und stellte eine von den bisherigen wesentlich abweichende Methode auf.

Vom Grundsatze des Komenius ausgehend: „Der Unterricht wird in dem Maße leicht von statten gehen, als die Unterrichtsmethode der Natur folgt", schildert er die Vorzüge der Normalwörtermethode überhaupt. Abweichend von den gewöhnlichen Fibeln, übt Schmidtbauer das phonetische (lauttreue) Lesen. Erst ungefähr vier Monate später, mit dem Eintreten der Großbuchstaben, kommt das Lesen nach der üblichen Orthographie. Sein erster und oberster Grundsatz für die Schreibung der Wörter ist der: „Schreibe bei jedem Worte nur so viel und jene Lautzeichen, die man beim richtigen Aussprechen desselben Wortes auch wirklich nur hört." Die Ausnahmen hievon gehören nicht für ein Kind im ersten Schuljahre.

Der zweite Abschnitt: „Die mündlichen Vorübungen" wird sehr ausführlich behandelt und Schmidtbauer legt auf das Kopflautieren, das Lautverbinden ohne sichtbare Lautzeichen, das größte Gewicht. Doch verwirft er, wie viele andere Methodiker, die vielen sinnlosen Lautverbindungen und erklärt ausdrücklich, daß keine Lautverbindung vorgenommen werde, die nicht zugleich auch in der Sprache der Kinder Anwendung fände. Bei diesem Lautherausfinden in den vorgesprochenen Wörtern haben die Kinder alle Laute des Alphabets dem Gehör nach kennen gelernt und mit diesen bereits gefundenen Lauten wird eine Art „Lesen" betrieben in der Übung beim Verbinden der einzelnen Laute unter sich. Er stellt für diese sechswöchentliche Vorbereitungszeit die Forderung auf: Die Schüler müssen mit den Lauten, welche sich in den in der Sprache gebrauchten Worten finden, vollkommen vertraut werden, aber auch dieselben geläufig verbinden lernen. Kommen nun die sichtbaren Zeichen dieser Laute selbst, dann wird ihnen das Lesen ein Vergnügen, zur Spielerei.

Im dritten Kapitel: „Schriftliche Vorübungen" erklärt der Verfasser, daß die Buchstabenformen als solche schon geübt werden sollen, und die Vorübungen dürfen kein planloses Äußere an sich tragen, abweichend von dem Vorgange des Dr. Jütting, welcher die Vorübungen 1. in Auf- und Abstriche, 2. Bogen, Schlingen, Schleifen, 3. in andere Grundformen teilt. Schmidtbauer erklärt, daß nach seiner Wörtermethode jede Fibel verwendbar sei, weil er eine solche für die Lautgewinnung, das ist in der Zeit der ersten fünf bis sechs Monate, gar nicht benötigt.

Wie er dabei vorgeht, das finden wir im vierten Kapitel: „Die Behandlung der Grundwörter (Normalwörter)". Die von ihm bei seinem Verfahren in Anwendung gebrachten Normalwörter sind: esel, hase, nest, hut, sichel, ofen, schaf, rose, ei, rad, maus, buch, eule, igel, zange, wagen, ku, kalb, säge, löwe, bürste, puppe, jäger, bäume, pferd, quaste, vögel, fuß, spagat (28).

Bei dem ersten Leseunterrichte handelt es sich ausschließlich um das Kennen- und Verbindenlernen der unserer Sprache eigentümlichen Laute. So viele Laute wir nun beim Sprechen hören, ebensoviele Lautzeichen benötigen wir auch, um dieselben anzuzeigen, und so ist daher auf dieser Stufe nur das Gehör ganz allein der Faktor, dem man Rechnung zu tragen hat. „Schreibe bei jedem Worte nur so viel und jene Lautzeichen, die man beim richtigen Aussprechen desselben Wortes auch wirklich hört." Diese Regel sei die erste und oberste, welche beim elementaren Lese- und Schreibunterrichte zu respektieren sei. Hieraus ergebe sich, daß man nicht große und kleine Buchstaben zu kennen hat, sondern nur ein Zeichen für je einen Laut, und dieses eine Zeichen für je einen Laut könne nur



Digitized by Google

durch unsere Kleinbuchstabenformen repräsentiert werden. Wer bei den Grundwörtern zum Zwecke der Lautgewinnung auch schon die Großbuchstaben in Anwendung bringt, der mutet diesen unseren kleinen Schülern zu viel zu. Was soll ein Kind auf dieser Stufe mit gar vier Lautzeichen für einen Laut anfangen? Ist nicht ein Zeichen schon schwierig genug? Warum vier Lautzeichen (geschriebenen Klein- und Großbuchstaben und gedruckten Klein- und Großbuchstaben) zu gleicher Zeit vorführen? Solches heißt ein Kind unnötig plagen, abgesehen davon, daß die Schwachen überhaupt nicht folgen können. „Zuerst eine Schwierigkeit und nicht mehr zu gleicher Zeit", lautet ja der didaktische Grundsatz. Bei der Vornahme der Grundwörter benützt der Verfasser, wie schon erwähnt, keine Fibel und läßt eine solche auch von den Schülern nicht benützen. Den jeweiligen Lesestoff schreibt er entweder schon vor dem Unterrichte oder was häufig namentlich in der ersten Zeit sogar geboten erscheint, während der Unterrichtszeit auf der Schultafel vor und für die 28 Grundwörter verwendet er ebensoviele und wie die gewöhnliche Schultafel schwarz angestrichene Holztafeln, welche 80 Zentimeter breit und 39 Zentimeter hoch sind. Jedes dieser Holztäfelchen ist mit einem großen, von allen Schülern der Klasse leicht ersichtlichen Liniennetze versehen. Unterhalb dieses Liniennetzes sind zwei Holzleisten angebracht, gerade so weit, daß die Buchstabentäfelchen von Brausek bequem eingeschoben werden können. Rechts sind die Leisten für die Abbildung oder für das Objekt in natura oder als Modell. Diese Tafeln hängen nun stets vor den Augen der Schüler. Wenn dann alle 28 Grundwörter durchgenommen sind, gibt der Verfasser Fingerzeige, wie die Großbuchstaben entwickelt werden. Das Vorteilhafteste des Vorganges liegt nun darin, daß die Kinder auf die Tafel und auf die Wörtertafeln sehen müssen und zu jeder Zeit das kennengelernte Grundwort vor sich haben, daß die Schwierigkeiten, welche der Lehrer mit einer überfüllten Klasse hat, hier fast ganz verschwinden. Aber auch in gesundheitlicher Beziehung haben die Kinder einen großen Gewinn, da das Auge zum Fernsehen genötigt und zugleich die so wertvolle aufrechte Körperhaltung gefördert wird. Dem Einwande aber, daß nach dieser Methode den Kindern zu Hause nicht mehr nachgeholfen werden könne, begegnet der Verfasser kurz damit, indem er sagt, daß er auf eine häusliche Mithilfe beim elementaren Leseunterrichte, also zur Zeit der Lautgewinnung, vollständig verzichtet, und glaubt für diese Behauptung alle Lehrer auf seiner Seite zu haben.

Sind nun auch die großen Buchstaben bewältigt, dann treten die Rechtschreibregeln auf: „Alle Namen von Personen, Tieren und Sachen werden mit großen Anfangsbuchstaben geschrieben" und die zweite: „Jedes erste Wort eines Satzganzen wird gleichfalls mit einem großen Anfangsbuchstaben geschrieben." Diese zwei einfachen Regeln sind jetzt nach fünf- bis sechsmonatlichem Schulbesuch verständlich geworden.

Die Fibel, die erst jetzt den Schülern in die Hand gegeben wird, ist fortan der Leitfaden für den weiteren Lesestoff. „Zuerst überhaupt Reiten lernen, erst später auch mit Hindernissen", gilt ebenso ganz besonders für den elementaren Leseunterricht!

Ganz vorzüglich ist das Schlußwort über das Fibelwesen. Nachdem Schmidtbauer in packender Weise darlegt, wie unklug wir Deutsche handeln, wenn wir bei der altmodischen Fraktur bleiben, kann er nicht umhin, den Pädagogen ihre Unlogik vorzuwerfen, wenn die Antiqua dort, wo sie zu allererst hingehört — in die elementare Schulfibel — noch immer kein Heimatrecht finden konnte. Antiqua ist die urdeutsche Schrift und nicht die Fraktur. So haben Jakob Grimm und alle germanischen Sprachforscher die Rundschrift für die eigentliche deutsche und vorzüglichere erklärt.

Aus all dem von Schmidtbauer Angeführten erhellt, daß die Lateinschrift auch die Schrift für unsere Fibeln werden müsse, an und mit ihr müsse der Leseunterricht mit unserer deutschen Jugend gepflegt werden.

Digitized by Google

Die ganze Leselernerei wäre durch sie ja bedeutend vereinfacht und man würde dem Grundsatz gerecht: „Vom Leichten zum Schweren — unterrichte elementarisch!"

Folgende Punkte wären hervorzuheben:

1. In der Zeit der Vorbereitung muß auf das Kopflautieren das größte Gewicht gelegt werden.

2. Die Kinder lernen bei der Lautgewinnung am Anfang nur zwei Zeichen, den geschriebenen und gedruckten Kleinbuchstaben, auf einmal kennen, während die Großbuchstaben zu einer Zeit auftreten, wenn die Hauptschwierigkeiten bereits überwunden sind.

3. Empfiehlt der Verfasser für die Normalwörter die Antiqua, da die Buchstaben in Fraktur bedeutend schwieriger voneinander zu unterscheiden seien.

Schmidtbauer wollte nur den ersten aber weitaus wichtigsten Weg in dem elementaren Leseunterrichte zeigen, dem Grundsatze folgend: „Der Unterricht wird in dem Maße leicht von statten gehen, als die Unterrichtsmethode der Natur folgt."

10. Dezember 1904. Heinrich Schweizer.

---

## 4. Der Unterricht in der Naturkunde nach biologischen Gesichtspunkten bearbeitet.

Von Ernst Walther. — 3 Bände. — Leipzig, Alfred Hahn, 1903/04. — Preis 7·50 Mark.

Gestatten Sie, sehr geehrte Versammlung, daß ich Ihre Aufmerksamkeit auf ein Werk lenke, das dem Volks- und Bürgerschullehrer beim Unterrichte in der Naturgeschichte große Dienste leisten kann.

Das Werk ist in mehrfacher Hinsicht sehr interessant. Methodisch stellt es den Unterricht vollständig auf die hauptsächlich im Freien gewonnenen Anschauungen, betont dadurch einen allerdings nicht neuen Grundsatz. Während man bisher Exkursionen wohl als eine schöne und gute, aber oft unbequeme und schwierige Sache meist nur theoretisch gelten ließ und in der Praxis im allgemeinen davon Abstand genommen wurde, zeigt uns Walther, daß es doch möglich ist, zeigt er, wie man den Unterricht ganz auf Exkursionen und Beobachtungen stellen kann.

In dieser grundsätzlichen Forderung liegt der Hauptwert des Buches.

Sachlich ist das Buch dadurch interessant, daß es von einem Lehrer geschrieben wurde, der nicht nur den Wissensstoff sehr gründlich beherrscht, sondern auch mit einem echten Naturforscherherzen seine beobachtete Natur liebt.

Aus dem erwähnten Grundsatze und seiner konsequenten Durchführung ersehen wir, wie Walther mit Lust und Liebe, mit Gemüt und Verstand die Naturerscheinungen betrachtet und diese Art der Naturbetrachtung auch in die Herzen und Köpfe seiner Kinder verpflanzen will. Walther will nicht nur Kenntnisse vermitteln, will nicht nur die Kinder zur strengen Beobachtung erziehen, er will auch, daß die vom Unterrichte bearbeiteten Vorstellungen einen „Gefühlswert" erhalten.

Dazu gibt die Betrachtung der Stellung des besprochenen Objektes zum Menschen Gelegenheit. Dabei wird aber nicht bloß der oft sehr problematische Schaden oder Nutzen besprochen, nicht nur das Recht des Menschen auf das Geschöpf, sondern auch das Recht des Geschöpfes gegenüber dem Menschen, sein Recht auf Schutz, Pflege oder Schonung (1. Bd., Vorwort).

Und ferner soll, möglichst ungekünstelt und daher vor allem im Freien selbst, im Kinde die reine Freude an den Formen- und Farbenverhältnissen der Natur erweckt werden. So stellt Walther als Zweck des naturkindlichen Unterrichtes hin: „Gemütvolle Erkenntnis des Natur-

Digitized by Google

lebens an sich und seiner Beziehung zum Menschen." (3. Bd., Vorwort.) Und zwar der heimatlichen Natur! Daher fehlen in den Besprechungen eine Reihe von Tieren, wie: Löwe, Kamel, Elefant u. s. w.

Auf der Unterstufe sollen einfache, anschauliche Begriffe gewonnen werden, z. B. Staubgefäß, Griffel, Fruchtknoten, Fühler, Sprungbeine usw. als Substantivbegriffe, als Verbalbegriffe: Die Blüte wird befruchtet, der Apfel reift, die Raupe häutet sich u. s. w.

Urteil und Schluß kommen in umfassende Anwendung auf der Mittelstufe. Diese behandelt nicht mehr ausschließlich Einzelobjekte, sondern richtet ihren Blick schon auf ganze Tier- und Pflanzengruppen, also auf Lebensgemeinschaften. Von systematischen Grundbegriffen werden vermittelt: Kätzchenblütler, Lippen-, Korbblütler; von biologischen: Insekten, Windblütler u. s. w.

Auf der Oberstufe wird das erworbene Wissen in Anwendung gebracht bei Lösungen neu entgegentretender Probleme, und zwar in der Richtung (!) des kausalen Zusammenhanges. Darin liegt freilich eine große Gefahr. Man erinnere sich nur der biologischen Stilblüten über die Querstreifung des Tigers, die Größe des Elefanten usw. Walther zeigt nun, daß man Wechselbeziehungen ohne final-teleologischen Beigeschmack bieten kann, die weder der Wahrheit, noch der Vernunft ins Antlitz schlagen. Er sagt z. B. beim Kreuzschnabel nicht etwa: Weil sein Schnabel so gebaut ist, frißt er die Samen der Tannen . . . oder damit er diese Samen fressen kann, ist sein Schnabel so gebaut, sondern: „So ist der gekreuzte Schnabel ein für die besondere Art des Nahrungserwerbes sehr passend eingerichtetes Werkzeug."

Auf den ersten Blick sieht es vielleicht wie Haarspalterei aus, wenn auf diese Stellung der Fragen solches Gewicht gelegt wird. Bedenkt man aber, wie viel Unheil durch ungenauen Satzbau angerichtet wurde, wie oft durch falsche Wortstellung oder falsche Bindewörter nicht nur in der Philosophie unnützer Streit entstand oder falsche Begriffe verbreitet wurden, so wird man Walther für diese präzise Satzbildung dankbar sein, um so mehr, als gerade in den Schulen durch falsche Generalisation vereinzelter Schlüsse so ungeheuer leicht Vorurteile erzeugt werden. Die direkte Anschauung wird aber nicht nur auf Exkursionen, sondern auch durch Beobachtungen im Schulgarten, sowie auch in den im Schulzimmer aufzustellenden Aquarien, Terrarien, Raupenkästen, Mehlwurmtöpfen und lebenden Pflanzen gewonnen. Leider legt man heute, namentlich in der Großstadt, oft mehr Gewicht auf ein gutes Bild, als auf Betrachtung des Naturdinges selbst. Wie selten werden doch in der Schule lebende Tiere gezeigt! Aus eigener Erfahrung weiß ich, wie viel interessanter der Unterricht wird, wenn man den Schülern z. B. lebende Schlangen zeigt. Ich weiß auch, wie mäuschenstill und gespannt die Kinder zusahen, als ich mich von einer größeren Äskulapschlange in den Finger beißen ließ und sie sehen konnten, wie die Schlange schön abwechselnd den rechten und den linken Kiefer bewegte. Die Schwierigkeiten, lebendes Material zu besorgen, sind lange nicht so groß, wie sie auf den ersten Moment erscheinen. Und nur am lebenden Materiale lassen sich wirklich jene Wirkungen auf das Gemüt der Kinder ausüben, die Walther erreichen will. Nur dann, wenn der Lehrer selbst mit dem lebenden Materiale möglichst rücksichtsvoll und schonend umgeht, wird wirklich jene Liebe zur belebten Natur erzeugt, die nicht in habgieriger Weise alles, was kreucht und fleugt oder blüht, in Spiritus legt oder spießt und preßt, sondern sich am lebenden Organismus als solchen erfreut. Der schonungsvolle Umgang mit den Lebewesen, von jung auf gepflegt, ist das sicherste Verhütungsmittel gegen das Überhandnehmen der Tierquälerei, wie sie namentlich wieder in der Großstadt, und nicht immer aus Rohheit, sondern meist aus Unwissenheit erzeugt, gefunden wird. Wer den Vogel im Freien singen gehört und ihn im Freien beobachtet hat, sperrt ihn gewiß nicht so leicht in jene Marterkästen, in denen, des

Digitized by Google

Sonnenstrahles und des Ausblickes auf das Grün des Waldes durch das um den Käfig gewundene Tuch beraubt, so viele Großstadt-Nachtigallen ihre Klagegesänge erschallen lassen.

Von hohem praktischen Werte scheinen mir die zusammenfassenden Betrachtungen und Anhänge zu sein, in denen eine Übersicht dessen geboten wird, was als dauerndes geistiges Eigentum erworben werden sollte.

[Es folgte die Vorlesung einzelner Kapitel des Buches.]

Nun wird man vielleicht sagen, das ist alles für die Schule zu schwer. Freilich dann, wenn man die Naturgeschichtsstunden nur als Vorbereitungsstunden für die Stilübungen ansieht, gibt man aber dem Unterrichte in der Naturkunde das Recht, auf eigenen Füßen zu stehen, bereitet der Lehrer den Unterricht auch wirklich gründlich vor, wählt er das Passende aus, führt er nach und nach vom Leichten zum Schwierigeren, so kann er, und Walther spricht ja auch aus langjähriger Erfahrung, wirklich mit Erfolg arbeiten und darf nicht fürchten, leere Redensarten gedroschen zu haben. Aber *A* und *O* der Sache bleibt halt und läßt sich durch keinerlei methodischen Kniff ausmerzen: das Betrachten der Natur selbst, das Sehen mit eigenen Augen und nicht das Betrachten eines Bildes dann, wenn der Gegenstand selbst erreichbar ist.

Daß an einzelnen Stellen der Text in einer recht bald zu wünschenden zweiten Auflage einzelner Korrekturen bedarf, scheint mir nicht notwendig, hier zu betonen. Denn nicht auf Fehlerjagd will ich heute ausgehen, denn nicht um Kritik zu üben, habe ich das Referat übernommen, sondern einzig und allein, um auf dieses wirklich praktische naturgeschichtliche Hilfsbuch aufmerksam zu machen, das in keiner Schulbibliothek fehlen sollte!

Jedenfalls hat sich Walther durch dieses ungemein sorgfältig gearbeitete Werk ein rühmenswertes Verdienst um die Methode des Unterrichtes erworben und der beste Dank und die beste Anerkennung wird sein, wenn möglichst viele Lehrer in seinem Geiste, auf seinem Wege unterrichten!

14. Jänner 1905. Karl C. Rothe.

---

## 5. Bau und Leben der Pflanzen.

Von Dr. F. Vierhapper und Dr. K. Linsbauer. — Wien, 1905. — K. Konegen. — Preis 4 *K* 20 *h*.

Das vorliegende Werk ist eine Frucht volkstümlicher Kurse. Der große Wert derartiger Werke für diejenigen, die an den Kursen teilgenommen haben, bringt es mit sich, daß nicht nur in Zeitschriften (z. B. im „Wissen für Alle"), sondern auch in Buchform volkstümliche Kurse gedruckt werden. Was man gehört hat, vergißt man mehr oder weniger rasch, das Gedruckte aber kann man ja bekanntlich getrost nach Hause tragen. Für den Erfolg der Kurse ist das nun von mehrfacher Bedeutung. Einerseits wiederholt der Hörer an der Hand der gedruckten Vorträge sehr leicht den Wissensstoff, andrerseits können Mißverständnisse, die ja nie ganz ausbleiben, richtig gestellt werden und schließlich wird einer mit der Zeit im Gedächtnisse stattfindenden Veränderung des richtig Erfaßten vorgebeugt.

Vor allem aber ist ein Buch wie das vorliegende wohl jenen Lehrern erwünscht, die fern der Konzentration der Bildungsgelegenheiten, aber ebenfalls fern der Konzentration der Ablenkungs- und Zerstreuungsgelegenheiten der Millionenstadt sich in den Unterrichtsstoff vertiefen wollen. Wir Lehrer sind ja zur Erkenntnis gekommen, daß unsere Schulbildung noch etwas oberflächlich und rückständig ist.

Dr. Vierhapper, Assistent am botanischen Garten der k. k. Universität, behandelt im ersten Teile des Buches die Morphologie der Pflanze im weitesten Sinne, mit besonderer Berücksichtigung sowohl der Systematik, wie auch der Physiologie. Die Morphologie ist freilich eine

Digitized by Google

als trocken und langweilig verschriene Sache, die deshalb nicht so ganz salonfähig ist. Nun ist sie aber auch etwas schwierig, das heißt, man kann sich mit ihr nicht befreunden, wenn man schmetterlingsartig darüber schwebt, man kann ohne Vertiefung in die Sache, ohne ernsteres Studium, auch nicht darüber reden. Das setzt Arbeit voraus, Arbeit ist aber bei Bildungslektüre unpopulär.

Dr. Vierhapper hat sich jedoch ziemlich gut aus der Affäre gezogen. Zwar dürften diejenigen Leser, die sich durch einfaches behagliches Lesen der ersten sechs Vorträge bilden wollen, trotzdem noch nicht befriedigt werden. Hingegen wird der ernste Leser, als solchen rechne ich z. B. den Prüfungskandidaten der zweiten Gruppe, gewiß vollauf zufrieden gestellt werden.

Von den einfachsten Pflanzen, von Einzelligen und Coenobien, wird er zu den Vielzelligen geführt. Von den Algen und Flechten gelangt er zu Moosen, Farnen und schließlich zu den Dicotyledonen. Vierhapper hat es sehr gut verstanden, synthetisch vorgehend, bei jeder neuen systematischen Gruppe auch die neu auftretenden morphologischen und biologischen Momente zu bringen, bis schließlich bei dem so schwierigen als interessanten Kapitel der embryonalen Anlage, bei den Blütenpflanzen der Generationswechsel zwischen geschlechtlicher und ungeschlechtlicher Vermehrung besprochen wird.

Der erste Teil des Buches gliedert sich in zwei Hauptabschnitte: I. Vegetationsorgane; II. Fortpflanzungsorgane. In jedem Abschnitt wird systematisch-synthetisch vorgegangen.

Dr. K. Linsbauer, Privatdozent und Assistent am pflanzen-physiologischen Institute, behandelt die Physiologie. Er bespricht die chemische Zusammensetzung der Pflanze, den Erdboden als Nahrungsmittel, Düngung, Ernährung, die Luft als Nahrungsmittel, Assimilation, Stärkebildung, das Licht und seine Einwirkungen auf das Pflanzenleben, Lichtschutz, Lianen, Epiphyten, Atmung der Pflanze, Wasseraufnahme, Verdunstung, Wasserleitung, Hygrophyten, Xerophyten. Es folgen dann besondere Ernährungstypen: Insektenverdauende Pflanzen, Parasiten, Saprophyten, Symbiose, Mycorrhiza, Ameisenpflanzen. Im fünften und sechsten Vortrage behandelt er Bewegungsvermögen der Pflanzen und Fortpflanzung, Vermehrung.

Schon aus diesen Schlagwörtern kann man erkennen, daß sehr interessante und lehrreiche Erscheinungen zur Sprache kommen. Der Vortrag zeichnet sich durch besondere Frische aus, die neuesten Errungenschaften, wie z. B. die besonders durch Haberlandt untersuchten Reizerscheinungen, werden klar und deutlich dargestellt. Da eröffnen sich dem Leser ganz neue Gebiete, von denen er in der Schule nichts hören konnte, weil die Stundenzahl eine zu geringe war, da wird man erst bewußt, daß die Pflanze doch ein interessantes und vielseitiges Lebewesen ist. Und staunend stehen wir vor den Rätseln, die uns in diesen neu erschlossenen Gebieten entgegentreten und es fällt eine der bisherigen Grenzen zwischen Tieren und Pflanzen nach der anderen. Leider hat Dr. Linsbauer gerade in diesem Artikel nicht alles in sein Buch aufgenommen, was er in seinen Vorträgen gebracht hat, in denen er noch den so merkwürdigen Desmodiumstrauch mit seinen langsam kreisenden Blättern, in denen er auch die Sinnesorgane der Lianen besprochen hatte.

Zum Schlusse will ich nur noch erwähnen, daß das Buch eine Reihe guter, teilweise origineller Abbildungen enthält, daß Druck und Papier schön und gut sind. Allen Lehrern sei es wärmstens empfohlen, insbesondere denen, die den gegenwärtigen Stand der Botanik in klarer und übersichtlicher Weise kennen lernen wollen. Ihnen, die nicht stehen bleiben wollen auf dem Standpunkte ihres Schulbuches, wird dieses Buch ein guter und treuer Führer zu den wissenschaftlichen Spezialwerken sein.

6. Mai 1905. Karl C. Rothe.

Digitized by Google

# Anhang.

## I. Thesen zu pädagogischen Themen.

(Gesammelt von THEODOR STEISKAL.)

### 1. Haus- und Schularbeit.

1. Die gesamte geistige Verfassung des Schülers ist zu Hause und bei der isolierten Arbeit eine andere als in der Schulklasse; das läßt sich sowohl an der Qualität und Quantität der Leistungen als solcher erläutern, als auch an bestimmten Arten der vorkommenden Fehler. Zu Hause und bei der Einzelarbeit wird im Durchschnitt aller Arbeiten quantitativ mehr geleistet, als in der gleichen Zeit in der Schule. Die Qualität der Arbeit ist geringer als in der Schulklasse.

Dies deutet im allgemeinen auf eine geringere Anpassung der Kräfte und eine verminderte Sorgfalt hin und dies setzt voraus, daß der Selbstanteil des Schülers zur Arbeit unter den häuslichen Umständen zu wünschen übrig läßt, und daß die Aufmerksamkeit zu Hause nicht in so guter Verfassung ist wie in der Schule. Schon die äußere Situation des Schülers zu Hause und in der Schule stellt eine verschiedene Anforderung an seinen Willen. Zu Hause und in der Isolierung hat er in den meisten Fällen eine lange Arbeitszeit vor sich; in welchem Arbeitstempo er sie ausnutzt, ist seine Sache. In der Schule hingegen wird seine Arbeitszeit durch den Willen des Lehrers bestimmt und durch das Fertigwerden der von Hause aus schnell arbeitenden Mitschüler wird ein beschleunigtes Arbeitstempo zur Sache des Ehrgeizes gemacht.

Diesen Umständen muß sich beide Male das Arbeitstempo des Schülers automatisch anpassen; daher ist die Arbeitszeit der arbeitenden Schulklasse durchschnittlich eine beträchtlich kürzere als die des isoliert oder zu Hause arbeitenden Schülers.

Zieht man einen Vergleich zwischen Haus- und Schularbeit mit Rücksicht auf die vorkommenden Störungen, so steht „das Haus" für den Durchschnitt der Kinder der Volksschule sehr benachteiligt da. — Im Hause nehmen die konstanten Störungen sehr oft den Charakter von hygienisch unzulässigen Arbeitshemmungen an, die das Kind zwar eine Zeitlang durch Anpassung, Gewöhnung und auch Abstumpfung für seine Arbeit unschädlich macht, die aber eben wegen der vermehrten Anstrengungen des Organismus allgemein schädigende Wirkungen haben müssen. Zu ihnen kommen jene unregelmäßigen Störungen, die nicht kompensiert werden, und die die Hausarbeiten oft didaktisch wertlos machen und eine schwere sittliche Gefahr für Fleiß und Gewissenhaftigkeit des Kindes mit sich bringen.

Digitized by Google

II. Suggestive Einflüsse bei der Haus- und Schularbeit: Die suggestive Macht der Schule ist eine viel stärkere und für die Arbeit des Kindes wichtigere als die der häuslichen Verhältnisse.

1. Die Schule verfügt über den suggestiven Einfluß des Lehrers, der Mitschüler, des Ernstes der Schulumstände, der unmittelbaren Erinnerungen an Zensuren, Versetzung, Prüfung, Lob und Tadel, lauter Einflüsse, die die Tendenz haben, die Arbeit des Kindes zu steigern.

2. Im Hause dagegen wirken die zerstreuende Einsamkeit, der veränderte Kreis der Umgebung, der meist ganz andere Interessen im Kinde anregt, als solche, die mit seiner Arbeit zusammenhängen, auf das Kind ein — das alles sind ebensoviele elementare Suggestionen, die den Willen des Kindes in andere Richtung lenken, als in die des Arbeitserfolges. Gewiß kann auch die häusliche Umgebung eine Menge suggestiver Einflüsse herbeischaffen, die das Kind zur Arbeit antreiben, doch in der Mehrzahl der Fälle sind die häuslichen Umstände nicht speziell auf Arbeitsvermehrung des Kindes eingerichtet und wohl nie so speziell wie bei einem wohlgeordneten Schulbetrieb.

III. Pädagogische Folgerungen: Die Hauptfrage, ob Hausarbeit oder Schularbeit vorzuziehen sei, muß durchaus gegen die Hausarbeit entschieden werden. Diese Regel hat aber gewisse, sehr beachtenswerte Einschränkungen zu erleiden. Die Schulleistungen oder die Leistungen der arbeitenden Schülergemeinschaft sind im Durchschnitt in allen Schuljahren der Volksschule der häuslichen und isolierten Arbeit überlegen, und zwar sowohl an Quantität wie an Qualität; es gibt aber Einschränkungen dieser Regel, die sich so formulieren lassen, daß für einzelne Arbeitsstoffe und einzelne Individuen die Hausarbeit einen eigentümlichen pädagogischen Wert erlangt, der durch keine Schularbeit ersetzt werden kann. Speziell kann man sagen: Die Hausarbeit wird um so wertvoller, je mehr die Arbeit des Kindes den Charakter einer individuellen Leistung annimmt, die ein persönliches Gepräge tragen soll und je mehr die höheren geistigen Tätigkeiten (wie Phantasie und Urteil und in sprachlicher Hinsicht Darstellungsgabe und Stil) bei ihr in Betracht kommen; die Schularbeit ist dagegen um so wertvoller, je mehr die Arbeit den Charakter einer mechanischen, gedächtnismäßigen Leistung trägt und je weniger persönliches Gepräge sie zu zeigen braucht. Für die Hausarbeit ist daher speziell günstig der deutsche Aufsatz in den höheren Klassen und vielleicht Arbeiten, wie geometrische Konstruktionsaufgaben, auch Zeichnen und Modellieren; dagegen muß der gewöhnlichen Schulpraxis durchaus widersprochen werden, wenn sie gerade das gedächtnismäßige Lernen und das schriftliche Rechnen „dem Hause" überläßt; das erzeugt bei der erwiesenen Minderwertigkeit gerade dieser Hausarbeiten eine unzuverlässige und ungenaue Befestigung des Gedächtnismaterials, die der Schule zum Nachteil gereichen muß. Der Wert der häuslichen Arbeiten nimmt mit den Jahren zu und erlangt erst in den beiden letzten Schuljahren des achtjährigen Unterrichtsbetriebes den Wert, der die Hausarbeit als eine wesentliche Ergänzung der Schularbeit erscheinen läßt. — In diesen Jahren erlangt die Hausarbeit außer dem didaktischen auch einen sittlichen Wert: sie ist eine hervorragende Gelegenheit, die das Schulkind hat, sich in selbstbestimmender moralischer Motivierung seiner Arbeit zu üben und zu bewähren; freilich keineswegs die einzige, denn auch in der Schulklasse kann sich die sittliche Selbstbestimmung des Kindes unausgesetzt betätigen. Es muß aber auch zu diesem Werte der Hausarbeit einschränkend hinzugefügt werden, daß die Probe auf eine solche sittliche Bewährung des Kindes überhaupt erst Sinn hat, wenn das Alter und die Reife ihm eine moralische Motivierung seines Handelns ermöglichen; auch diese sittliche Seite der Hausarbeit kommt für das Kind der Unter- und Mittelstufe der Volksschule kaum in Betracht.

(Auszug aus der von Dr. E. Meumann, Professor an der Universität in Zürich, veröffentlichten gleichnamigen Broschüre.)

Digitized by Google

### 2. Grundlage einer Kritik bestehender Lehrpläne.

1. Den Kern des Lehrplanes, der vorwiegend eine Angabe des Lehrstoffes enthält, müssen die Realien bilden, die gemeinsam unter der Idee der menschlichen Kulturarbeit stehen.

2. Für Religion und Naturkunde ist der Gesichtspunkt des gemütlichen Erlebens und sinnigen Betrachtens ausschlaggebend.

3. Das Gebiet der Kunst muß als wichtiger Bestandteil des Lehrplanes betrachtet und mit den übrigen Fächern verbunden werden.

4. Die formalen Fächer sollen einen stufenmäßigen Aufbau von Erkenntnis- und Ausdrucksformen darstellen.

5. Sie sind als nicht selbständige Fächer in den innigsten Zusammenhang mit den Realien zu bringen.

6. Für alle Anordnung im Lehrplan ist die Entwicklung des Kindes im Sinne einer fortschreitenden Durchgeistigung maßgebend. Der kindliche Standpunkt ist zu wahren durch die Betonung der Heimat auf der Unterstufe, der volkstümliche Standpunkt durch die größtmögliche Beschränkung auf das Deutsch-Nationale auf der Oberstufe.

(Aus dem in der „Deutschen Schule" — Berlin, IX. Jahrgang, 2. Heft — über den „Grundlehrplan der Berliner Gemeindeschulen" veröffentlichten Aufsatze; Verfasser: Dr. R. Seyfert, Seminaroberlehrer in Annaberg i. E.)

### 3. Zeitgemäßer Unterricht.

1. Der Unterricht werde zeitgemäß; neben der sicheren Einprägung der nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten sehe er vor allem auf deren allseitige Verbindung und Vertiefung, erziehe zu Selbsttätigkeit und Selbständigkeit, zur Wahrhaftigkeit in Wort und Tat und zur Treue in der Pflichterfüllung, endlich zur Empfänglichkeit für das Gute und Schöne.

2. Bei der Auswahl des Lehrstoffes entscheide nicht der systematische Aufbau des betreffenden Wissensgebietes, sondern die Natur des Kindes, die Bedeutung des Lehrstoffes für die Schärfung des Verstandes und Veredlung des Gemütes und, soweit dies nur möglich ist, dessen Brauchbarkeit fürs praktische Leben.

3. Daher werde z. B. beschränkt: das grammatikalische Regelwerk, die Menge der Zahlen und Namen in Erdkunde und Geschichte, in dieser wieder die Geschichte des Altertums und Mittelalters sowie der Kriege, endlich die Menge des Stoffes in der Naturgeschichte; dagegen werde mehr gepflegt: der mündliche Ausdruck und das Kopfrechnen, die Kenntnis der Heimat in den verschiedenen Richtungen, Kultur und Verkehrswesen der Länder, die Geschichte des letzten Jahrhunderts bis zur Gegenwart, die Kulturgeschichte sowie die Lehre von der Verfassung und den Rechten und Pflichten der Staatsbürger, die zeitgemäße Behandlung der Naturgeschichte, der Naturlehre und des Zeichnens, die Anleitung zur Beobachtung und zur Liebe der Natur und die allseitige körperliche Ausbildung.

4. So werde aus unserer Schule immer mehr eine Willens- und Tatschule; Selbständigkeit im Urteilen und Handeln, Arbeitstüchtigkeit und Arbeitsfreude seien daher das Ziel im Unterrichte wie in der Erziehung!

(Angenommen in der Hauptversammlung des Deutschen Lehrervereines Böhmens zu Trautenau am 6. August 1905; Referent B.-L. Josef Siegl-Reichenberg.)

Digitized by Google

**4. Die zur Ausbildung für das praktische Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten in der Volksschule und deren dauernde Aneignung.**

I. Leitsätze für den Rechenunterricht.

1. Der Rechenunterricht in der Volksschule hat die Schüler auf der Grundlage erzielter Fertigkeit (in den Grundoperationen mit den gebräuchlichen Zahlen) in der selbständigen Lösung solcher Aufgaben zu schulen, welche im praktischen Leben besonders verwendbar sind.

2. Die Sicherheit und Fertigkeit in den Grundoperationen wird erzielt:

a) indem sich alle Grundrechnungsarten aus dem Zählen und Reihebilden genetisch entwickeln, wobei jede Operation erst dann zur Behandlung kommt, wenn die dafür vorausgesetzte gründlich eingeübt ist. Von der allseitigen Behandlung jeder einzelnen Zahl oder der Zehner im Sinne Grubes ist abzusehen.

b) Die Schüler haben jede Operation auf Grund der Anschauung selbsttätig zu erfassen, sie haben auch die Reihen aus dem Zählen selbst zu finden.

c) Der Rechenunterricht sei auf der Unter- und Mittelstufe vorwiegend freies (das, heißt ohne Rechenbuch betriebenes) Kopfrechnen.

d) Der Zahlenraum von 1—200 ist nach allen Richtungen hin sehr gründlich durchzuarbeiten, wobei ein Stock von grundlegenden Übungen stets zu berücksichtigen ist.

e) Das Zifferrechnen soll nur da als Ersatz für das Kopfrechnen eintreten, wo man mit diesem nicht auskommt; es ist aber trotzdem durch Anlehnung an bewährte Schemata zu vollster Fertigkeit zu entwickeln. Dem Zifferrechnen sollen gebräuchliche, also kleinere Zahlen zu Grunde gelegt werden.

f) Die Dezimalzahlen werden aus der Anschauung (aus Münzen, Maßen und Gewichten) entwickelt und sehr oft daraufhin zurückgeführt. Sie werden nicht wie gemeine Brüche, sondern als erweiterte dekadische Zahlen behandelt.

g) Dreisatzrechnungen treten erst auf der Oberstufe auf, wenn die Schüler im Schließen von der Einheit auf die Mehrheit und umgekehrt geübt sind.

3. Zur sicheren Erreichung eines zwar engbegrenzten, aber praktischen Zieles im Rechnen ist vor allem eine gute Stoffauswahl hinsichtlich der angewandten Beispiele erforderlich. Diese muß die lokalen Verhältnisse und die Bedürfnisse des praktischen Lebens genau berücksichtigen. Stets ist Selbständigkeit und Gewandtheit im Beurteilen der Aufgabe, im Ansetzen und Lösen zu erzielen. Rechnungsschablonen, welche im praktischen Leben selten oder gar nicht zur Anwendung kommen, sind auszuscheiden. Lehrer und Schüler haben sich im Rechnen einer präzisen Sprache zu bedienen. Die Konzentration des Rechnens mit anderen Fächern ist soweit als nur möglich zu berücksichtigen.

II. Leitsätze für den Realienunterricht in der Volksschule.

1. Die Realien sind im Volksschulunterrichte unentbehrlich, weil eine gediegene geistige Ausbildung nur auf realer, durch sinnliche Anschauungen vermittelter Grundlage sich entfalten kann.

2. Der gesamte Realienstoff stelle ein einheitliches Bildungsganzes dar; daher haben die einzelnen Realfächer so wie beim Anschauungsunterrichte auf der Unterstufe, auch auf der Mittel- und Oberstufe in innigste Beziehung zueinander zu treten. Für sie bietet die Heimats- und Vaterlandskunde wirksame Konzentrationspunkte, an welche sich Bilder aus dem heimischen Naturleben einerseits, geschichtliche und staatsbürgerliche Belehrungen andrerseits innig anschließen. Diese Beziehungen müssen in den Lehrgängen genau zur Darstellung gebracht und bei der methodischen Ver-

Digitized by Google

mittlung der Stoffe jederzeit mit in die unterrichtliche Behandlung einbezogen werden.

3. Soll der Realienunterricht diesen Zweck bezüglich der allseitigen Geistesbildung und bezüglich der Erwerbung von Kenntnissen, die im praktischen Leben notwendig sind, erfüllen, dann bedarf er einer durchgreifenden Verbesserung, die sich auf folgende Punkte zu erstrecken hätte:

a) Die anschauliche Vorführung des Stoffes darf sich nicht auf die Beschreibung von Bildern oder Karten allein erstrecken, sondern es muß die reale Anschauung, es müssen Leben und Erleben beim Unterrichte zu ihrem Rechte kommen. Dazu sind Naturbeobachtungen und unterrichtliche Exkursionen unbedingt notwendig.

b) Bei der Stoffauswahl ist auf das Wissenswerteste und Faßlichste, das heißt auf das dem Kinde Naheliegende, auf das Heimatliche und Vaterländische, sowie auf das praktisch Verwertbare, als auf Stoffe aus der Landwirtschaft, aus den Gewerben, aus Handel und Verkehr, in erster Linie Rücksicht zu nehmen. Es ist ferner in die Lehrgänge nur so viel Stoff aufzunehmen, als in der für jeden Zweig zugemessenen Zeit gründlich angeeignet werden kann.

c) Die Methode hat nicht einseitig das Gedächtnis in Anspruch zu nehmen, sondern den Intellekt des Schülers allseitig, also im genauen Beobachten, richtigen Beurteilen und Schließen zu schulen, daneben aber auch die Bedürfnisse des kindlichen Gemütes zu befriedigen und insbesondere zu freudiger Teilnahme an den Verhältnissen, wie sie Natur- und Menschenleben bieten, zu erziehen.

d) Nebst dem Erwerbe von sachlichen Kenntnissen muß der Realienunterricht einer tüchtigen Sprachschulung stets ein besonderes Hauptaugenmerk schenken.

e) Es muß auch das Zeichnen möglichst vielseitig in den Dienst der Realfächer gestellt werden.

f) Nicht nur an Bürgerschulen, sondern auch an höher organisierten allgemeinen Volksschulen sind beim Realienunterrichte gute, den vorstehenden Grundsätzen und allen sonst zu stellenden Anforderungen entsprechende Realienbücher zu verwenden. Für alle allgemeinen Volksschulen, an denen Realienbücher derzeit noch nicht in Gebrauch stehen, empfiehlt es sich, gute Realienbücher in großer Anzahl wenigstens in die Schülerbibliotheken aufzunehmen.

Abgesehen von diesen für realistische Disziplinen überhaupt gültigen Leitsätzen müssen meiner Ansicht nach bei den einzelnen Zweigen der Realien auch noch die folgenden speziellen Leitsätze beachtet werden:

a) Leitsätze für den Unterricht aus der Naturgeschichte.

1. Der naturgeschichtliche Unterricht hat nicht bloß lose Einzelobjekte zu besprechen, es sind vielmehr dem Unterrichte umfassende Naturbilder, zunächst solche aus der Heimat, zu Grunde zu legen. Dieselben müssen auf der höheren Unterrichtsstufe immer wieder in entsprechend vertiefter und erweiterter Form behandelt werden.

2. Die Lebensäußerungen der Objekte sind besonders zu berücksichtigen. Vornehmlich mit Rücksicht auf sie ist die Körperbeschreibung entwickelnd vorzunehmen. Auf das Verhältnis der Naturkörper untereinander und zum Menschen, auf das praktisch im Leben Verwertbare ist besonders Gewicht zu legen. In den Lehrbüchern sollen bezügliche Angaben, die oft auch bloß durch Hinweise auf andere Stellen derselben werden erfolgen können, nicht fehlen!

3. Naturgeschichtliche Belehrungen einerseits, Kenntnisse aus der Heimatkunde und Erdbeschreibung andrerseits haben jederzeit in innigste

Digitized by Google

Beziehung zueinander zu treten. Die Erklärung von Bewegungen und sonstigen biologischen Erscheinungen der Tiere und Pflanzen, sowie die Kenntnis der Gesteine, ihrer Entstehung und Veränderung sollen sich wo immer tunlich auf das schon erworbene Wissen in der Naturlehre stützen. Nach Möglichkeit ist der naturgeschichtliche Unterricht, der im Lehrzimmer erteilt wird, durch einen solchen in der freien Natur zu ergänzen und zu erweitern. Dem Entwerfen von Objektskizzen ist Beachtung zu schenken.

b) Leitsätze für den Unterricht aus der Naturlehre.

1. Der Lehrplan der Naturlehre soll wie auch der anderer Realienfächer möglichst allgemein gehalten sein. Den Lehrern könnten jedoch Instruktionen für die Stoffauswahl bei Aufstellung der Lehrgänge, die sich jederzeit nach den jeweiligen heimatlichen und praktischen Bedürfnissen richten müssen, gegeben und zur Berücksichtigung empfohlen werden.

2. Bei der Stoffauswahl sind die naheliegenden und notwendigsten Bedürfnisse genau zu berücksichtigen. Durch öftere Besuche in Verkehrsanlagen, Werkstätten, Fabriken, landwirtschaftlichen Betrieben ist den Schülern Gelegenheit zu geben, das Gelernte in der praktischen Durchführung zu sehen.

3. Die Selbsttätigkeit des Schülers ist durch Anleitung zum Beobachten und zur Anstellung von einfachen Versuchen zu wecken und zu fördern; es ist auf selbständige Beurteilung der Vorgänge, auf selbständige Erschließung der Ursachen, auf selbsttätige Gewinnung von Gesetzen aus den gemachten Erfahrungen hinzuarbeiten. Besonders ist auch auf die Erkenntnis des Zusammenhanges der Erscheinungen in der Natur soweit, als es die Fassungskraft der Schüler gestattet, Bedacht zu nehmen.

Das erworbene Wissen ist an praktischen Beispielen, Beobachtungen, Fragen, Vergleichen, Aufgaben u. s. w. einzuüben. Dazu eignet sich insbesondere auch die richtige Konzentration der Naturlehre mit der Naturgeschichte (physikalische Deutung und Erklärung), sowie mit dem Rechnen (physikalische und chemische Aufgaben), ferner das Entwerfen einfacher, schematischer Figuren, um durch diese von Vorgängen, Apparaten u. s. w. das Wesentlichste zeichnerisch darzustellen und zu erklären.

c) Leitsätze für den Unterricht in der Geographie.

1. Beim geographischen Unterrichte in der Volksschule ist möglichst von den heimatlichen und vaterländischen Verhältnissen auszugehen; diese haben auf allen Stufen den Mittelpunkt für die Stoffauswahl und Gruppierung zu bilden.

2. Die Heimatkunde hat eine gründliche Orientierung des Schülers im Raume, sorgfältiges und richtiges Kartenlesen, sowie Verständnis für die Kulturbedingungen der Heimat zu vermitteln. Sie ist auf allen Stufen zu behandeln und immer mehr zu vertiefen.

3. Die Elemente der Kulturgeographie (einschließlich der politischen Einteilung), ferner der Verkehrslehre sind, soweit es möglich ist, an der Hand guter Karten aus den natürlichen Bedingungen (den oro-hydrographischen und klimatischen Faktoren) abzuleiten, wobei ein selbständiges Arbeiten des Schülers beim Kartenlesen (Verständnis der Karte, Aufsuchen, Abmessen, Schätzen, Vergleichen, Beurteilen) zu erzielen ist.

4. Der geographische Unterricht soll sich zunächst auf das für die Heimat und das Vaterland Wichtigste beschränken, dieses gründlich durch Vergleiche, sowie durch Gewinnung von Übersichten einüben und so das Verständnis erweitern. Das Zeichnen ist nur mäßig heranzuziehen. Vor allem ist das Interesse der Schüler für den Gegenstand zu wecken und es sind ihnen möglichst Mittel zur selbsttätigen Fortbildung an die Hand zu geben.

5. Die Geographie, ein von Natur aus konzentrierender Wissenszweig, hat ihre Begründungen vielfach der Naturlehre zu entnehmen, sie kann

Digitized by Google

des Rechnens bei Messungen und Vergleichen nicht entraten, sie weist den naturgeschichtlichen Individuen die Standorte und der Geschichte den Schauplatz der Ereignisse an. Diese Beziehungen muß der geographische Unterricht jederzeit sorgfältig berücksichtigen.

d) Leitsätze für den Unterricht in der Geschichte.

1. Der Geschichtsunterricht ist durch die Geschichte des Wohnortes und der Heimat vorzubereiten und hat auf allen Stufen das dem Schüler Bekannte und Naheliegende sorgfältig zu verwerten.

2. Bei der Stoffauswahl sind zwei Momente besonders ins Auge zu fassen:

a) Die Entwicklung der menschlichen Kultur im allgemeinen und der heimischen Kultur im besonderen,

b) die Entwicklung der österreichisch-ungarischen Monarchie und die umsichtige Vermittlung jener Tatsachen aus der österreichischen Geschichte, welche die Liebe zu Land, Volk und Herrscherhaus in das Herz der Jugend pflanzen sollen.

3. Der Schwerpunkt der Methode liegt in der anschaulich begründeten, lebensvollen und plastischen Darstellung seitens des Lehrers, in der übersichtlichen Gruppierung des Stoffes um einzelne typische Hauptpunkte oder einzelne hervorragende Personen, sowie in der daraus abgeleiteten, nach Tunlichkeit ursächlichen Begründung der chronologischen Reihung, in knapper Zusammenfassung des in jeder Stunde vermittelten Neuen und in zweckmäßigen, das ganze Gebiet umfassenden, übersichtlichen Wiederholungen.

4. Die Geschichte hat insbesondere auch die Ergebnisse des Sprachunterrichtes und des Gesanges heranzuziehen, sie hat geschichtliche Lokalitäten, sowie bildliche Darstellungen von solchen, von wichtigen Personen, Kulturgegenständen u. s. w. zu berücksichtigen und auch kulturelle Anregungen und Beziehungen, welche sich aus dem naturwissenschaftlichen Lehrstoffe ergeben, entsprechend zu verwerten.

Was den Unterricht aus der geometrischen Formenlehre betrifft, so scheinen mir die nachfolgenden Leitsätze gerechtfertigt.

e) Leitsätze für den Unterricht in der geometrischen Formenlehre.

1. Wenn auch die geometrische Formenlehre im Sinne der gesetzlichen Bestimmungen einen selbständigen Lehrgegenstand an Volksschulen nicht darstellt, vielmehr sich konzentrierend an das Rechnen und Zeichnen anlehnen soll, darf sie keineswegs wie ein weniger wichtiges Anhängsel an diese Zweige oberflächlich behandelt werden; sie muß vielmehr auf anschaulicher und durchaus praktischer Grundlage streng genetisch aufgebaut werden. Es ist zwar nur in verhältnismäßig wenige grundlegende Gesetze Einsicht zu vermitteln, das muß aber genau und gründlich geschehen.

2. Der geometrische Unterricht soll die Schüler befähigen, mit Zirkel, Dreieck und Lineal, mit dem Maßstabe und Transporteur praktisch umzugehen, die geometrischen Gebilde auf Grund genauer Messungen korrekt darzustellen, diese mit Berechnungen zu verbinden und den Stoff an solchen praktischen Beispielen einzuüben, welche dem Leben und seinen unmittelbaren Bedürfnissen entnommen sind.

3. Die scharfe Erkenntnis der Formelemente soll sich nicht bloß auf das Zeichnen, sondern auf alle Unterrichtszweige erstrecken, bei denen sinnliche Anschauungen herangezogen werden. Wo immer tunlich, ist die Herstellung von Flächengebilden und Körpern aus Papier, Pappe oder Holz mit dem Zeichnen derselben zu verbinden.

(Aufgestellt in der Niederösterreichischen Landeslehrerkonferenz im September 1904; Referent B.-Dir. Ferdinand Frank-Wien.)

Digitized by Google

### 5. Zur Reform der deutschen Sprachlehre.

Unter diesem Titel sind in der „Freien Schulzeitung" zwei Aufsätze erschienen, denen der Zweck zu Grunde liegt, nachzuweisen, daß Neuerungen, welche in den letzten Jahren in deutschen Schulgrammatiken eingeführt wurden, keineswegs Verbesserungen, sondern im Gegenteil arge Verschlechterungen seien, deren sofortige Abschaffung das Gebot dringendster Notwendigkeit ist.

I. Die Leitgedanken dieser Arbeit gipfeln in folgenden Sätzen:

1. Der Kampf gegen althergebrachte gute Namen ist keine Reform. Unter Reform versteht man die Einführung eines Besseren für bestehendes Minderwertiges.

2. Dem entsprechen die beliebten Neuerungen nicht. Sie setzen vielmehr mannigfaltige, ungefüge und gänzlich untaugliche Benennungen für eingebürgerte treffende und bezeichnende Namen.

a) Für „zusammengezogenen Satz" wird in einer Grammatik „Satz mit mehrgliedrigen Satzteilen oder Satz mit gleichartigen Satzgliedern", in einer anderen „Satz mit vervielfachten oder gehäuften Satzgliedern",

b) für „verkürzten Satz" wird „Satzbestimmung mit Satzwert" gebraucht.

3. Es ist vom methodischen Standpunkte verwerflich, daß man einerseits in derselben Grammatik für einen und denselben Begriff ohne Not zwei Namen setzt, da der Unterricht dadurch erschwert wird, und daß man andrerseits in verschiedenen Grammatiken ebenfalls für einen und denselben Begriff verschiedene Namen setzt, weil dadurch eine bedrohliche Unsicherheit und Verwirrung in die Schule getragen wird.

4. Dagegen muß nachdrücklichst verlangt werden, daß die Einheitlichkeit der Benennung, welche bis zur Einführung der schädlichen Neuerungen in der deutschen Sprachlehre bestanden hat, strengstens aufrecht erhalten werde.

5. Daß die Erfüllung dieser Forderung möglich ist, beweisen die Namen „zusammengezogener" und „verkürzter Satz", welche nicht nur in allen deutschen Grammatiken des In- und Auslandes gebraucht wurden, sondern auch bei dem Aufbau der Grammatik fremder Sprachen durch Übersetzung dieser Wörter Verwendung fanden.

6. Die Benennung „Satzbestimmung mit Satzwert" ist an und für sich unsinnig, da sie keine Bestimmung des Satzes, noch weniger eine Bestimmung im Satze oder zum Satze, sondern eine Erweiterung des Satzes ist und überdies nicht allein Satzwert besitzt, sondern ein wirklicher Satz ist; in ihrer praktischen Verwendung als „Satzbestimmung mit Satzwert eines Subjektsatzes, Objektsatzes u. s. w." spricht sie der Grammatik und Methodik hohn.

II. Schlußfolgerungen:

1. Es ist äußerst bedauerlich, daß derartige schädigende Neuerungen in behördlich approbierte Lehrbücher Aufnahme finden, noch bedauerlicher aber, daß sich dieselben unter den Augen der Aufsichtsorgane so viele Jahre erhalten konnten.

2. Der Unterrichtsbehörde liegt die Pflicht ob, diese unbegründeten, schwerfälligen und unsinnigen Benennungen, welche hemmend und verwirrend auf den Unterricht in der Muttersprache wirken, sofort auf kurzem Wege abzuschaffen und dafür zu sorgen, daß derartige Verirrungen in die Schulgrammatik keinen Eingang mehr finden.

3. Reformen sind, wie in jeder Disziplin, so auch in der deutschen Sprachlehre nur zulässig, wenn sie wirkliche Verbesserungen sind; willkürliche und unbegründete Neuerungen sind ausgeschlossen.

4. Selbst solche Reformen, welche auf Grund der Forschungen gewisser Sprachgelehrten anscheinend einen Fortschritt der Wissenschaft bedeuten,

Digitized by Google

sind erst auf ihre methodische Verwendbarkeit zu prüfen, ehe sie in die Schulgrammatiken aufgenommen werden.

5. Diese Prüfung möge einer ständigen Kommission übertragen werden, welche von der Unterrichtsbehörde aus wissenschaftlich gebildeten Männern von gereifter pädagogischer Erfahrung zusammengesetzt werde. Dieselbe hat die Vorschläge auf Verbesserungen, die in den deutschen Schulgrammatiken vorgenommen werden sollen, einer eingehenden und gewissenhaften Prüfung auf ihre wissenschaftliche Berechtigung und ihre methodische Eignung zu unterziehen.

6. Nur wenn die Reformen einen unverkennbaren Fortschritt bezeichnen, sind sie einzuführen, aber nicht in eine oder die andere Schulgrammatik, sondern gleichzeitig und gleichmäßig in alle einschlägigen approbierten Lehrbücher.

Diese Sorgfalt darf die Sprachlehre von der Unterrichtsbehörde mit um so größerem Rechte beanspruchen, als sie der Rechtschreibung schon zu teil geworden ist, überdies steht die Sprachlehre als Unterrichtsgegenstand der Rechtschreibung an Wichtigkeit keineswegs nach. — Nur auf diese Weise könnte dem Reformübereifer einerseits, der Willkür und dem Meinen andrerseits gesteuert und ein wirklicher, segensreicher Fortschritt angebahnt werden.

(Nach dem gleichnamigen Aufsatze in der „Freien Schulzeitung", 31. Jahrgang, Nr. 35 und 36, vom Verfasser Theodor Kopetzky, Professor an der Lehrerbildungsanstalt in Komotau.)

### 6. Die Verwertung der Phonetik im Deutschunterrichte.

1. Der reformierte Sprachunterricht sei erziehend, daher schöpferisch; er wähle nicht nur den Verstand, sondern auch das Gemüts- und Phantasieleben des Kindes zum Ziel- und Angelpunkt. Vor allem erziele der Deutschunterricht eine möglichst große Sicherheit und Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck, darum: Pflege, bewußte Pflege der Aussprache.

2. Von der eigentlichen Muttersprache, der Mundart, ausgehend, treten Sprechübungen und planmäßige Pflege des mündlichen Gedankenausdruckes auf. In lautlicher Hinsicht diene als Vorbild für die Schulsprache die durch die Bühnenkonferenzen geeinigte Bühnensprache des ernsten Dramas.

3. Für die hochdeutsche, lautrichtige Aussprache in der Schule, für die „Normalsprache", sei der Lehrer das wirksamste Vorbild, er schärfe darum seine Auffassungsfähigkeit durch eingehendes Studium der Phonetik.

4. Die mustergültige deutsche Aussprache bekämpft am erfolgreichsten das Rechtschreibübel in der Schule.

5. Nicht minder regt der ästhetische und nationale Gewinn einer guten und schönen Aussprache die Lehrerschaft zum ernsten Studium der Phonetik an.

(Nach dem gleichnamigen Aufsatze im „Schlesischen Schulblatt", 34. Jahrgang, Nr. 8 und 9, vom Verfasser Franz Wolf, B.-Dir. in Wagstadt.)

### 7. Die Verwertung der Schülerbibliothek im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck.

1. Unter allen Bildungsmitteln, welche im Dienste der Erziehung und des Unterrichtes stehen, nimmt die Jugendliteratur eine hervorragende Stelle ein.

2. Es genügt keineswegs, den Unmündigen ein gutes Buch in die Hand zu geben, unbekümmert darum, was sie damit anfangen. Der Lehrer leite seine Schüler nicht nur an, wie sie lesen sollen, sondern er soll auch das Gelesene beim Unterricht verwenden.



Digitized by Google

3. Auf der Unterstufe soll das Kind fleißig erzählen und vorlesen. Der Schüler gewöhne sich an ein lebendiges Auffassen des Vorgelesenen und lerne ein Buch auch in respektvoller Ferne als das schätzen und achten, was es sein kann und soll: als einen angenehmen und nützlichen Gesellschafter, einen guten Lehrmeister, einen treuen Berater und Freund.

4. Auf der Unterstufe sollen die Schüler in kurzen, schlichten Sätzen den Inhalt wiedergeben.

5. Auf der Mittelstufe kommt nun die Aufgabe hinzu, aus dem Vorgelesenen Auszüge zu machen, Ausdrücke, die dem Leser bisher unbekannt waren, zu erklären und aufzuzeichnen.

6. Auf der Oberstufe wird die Verbindung des Unterrichtes mit der Jugendlektüre vorzugsweise dadurch bewerkstelligt, daß man beim Unterrichte Gelegenheit nimmt, die Schüler Gelesenes mit eigenen Worten mündlich und schriftlich wiedergeben zu lassen.

7. Aus den gelesenen Werkchen der Schülerbibliothek werden Lesefrüchte gesammelt und aus der Erzählung oder Beschreibung eine Disposition aufgestellt.

(Nach dem gleichnamigen Aufsatze im „Deutsch-mährischen Schulblatt", 8. Jahrgang, Nr. 1, vom Verfasser Rudolf Maurer, Königsfeld.)

### 8. Die Schwierigkeiten des Rechenunterrichtes in der Volksschule.

Zur Begegnung derselben sind folgende Punkte für die Methodik des Rechenunterrichtes festzuhalten:

1. Intensive Pflege der gedächtnismäßigen Aneignung der vier Einsen. Die Unterstufe hat die Grundlage dazu zu bilden und die weiteren Schuljahre haben durch stete Wiederholung derselben und durch Berücksichtigung des Rechnens mit kleineren Zahlen die erworbene Fertigkeit bis zur sicheren Anwendung zu bringen.

2. Beseitigung oder möglichste Beschränkung des Regelrechnens, namentlich beim Bruchrechnen und bei den bürgerlichen Rechnungsarten.

3. Verschiebung des Dezimalrechnens aus dem dritten und vierten Schuljahre in das vierte und fünfte.

4. Behandlung der einzelnen Lehreinheiten auf Grund bestimmter Sachgebiete des Lebens, um dem Schüler einen genaueren Einblick in die Verhältnisse des bürgerlichen Lebens zu verschaffen.

(Nach dem im Floridsdorfer Lehrervereine am 13. April 1905 gehaltenen Vortrag; Konrad Kraus, Professor an der k. k. Staatslehrerbildungsanstalt in Wien.)

### 9. Zur Pflege des Rechenunterrichtes in der Volksschule.

1. Die I. Klasse behandle den Zahlenraum von 1 bis 15 nur nach dem Addieren, Subtrahieren und Multiplizieren und lasse das Teilen und Messen ganz weg.

2. Jede Art des Rechnens mit gemeinen Brüchen haben in der II. und III. Klasse gänzlich zu entfallen, trete in der IV. Klasse in einfachen Additionen und Subtraktionen auf und werde erst in der V. Klasse in den vier Rechnungsarten gepflegt.

3. Das Dividieren werde in der III. Klasse in allen Schulen gleich so gelehrt, wie es im praktischen Leben gebraucht wird.

4. In der IV. Klasse werden alle Zeitmaßverwandlungen, sowie Zeitrechnungen weggelassen, dagegen dem Schlußrechnen ein besonderes Augenmerk gewidmet.

5. Das Verwandeln der Dezimalzahlen, namentlich der periodischen und der mehrarmigen Zahlen in gemeine Brüche habe in der V. Klasse zu entfallen.

Digitized by Google

6. Um das Rechnen in den Mädchenklassen besser fördern zu können, werde in der III., IV. und V. Klasse diesem Gegenstande eine Stunde von den weiblichen Handarbeiten zugeschlagen.

7. Dem mündlichen und angewandten Rechnen werde auf allen Stufen eine eifrige Pflege zu teil.

8. Hausübungen dürfen erst von der III. Klasse an wöchentlich höchstens zweimal, und zwar über die schulfreien Tage gegeben werden und haben wenige und nicht zu lange Beispiele zu umfassen, die von allen Schülern selbständig gearbeitet werden können.

(Anträge, angenommen in der Bezirkslehrerkonferenz des Stadtbezirkes Reichenberg am 1. Juli 1905; Referent: Josef Olkrug, Oberlehrer in Reichenberg.)

### 10. Neue Bahnen im erdkundlichen Unterrichte.

1. Wie im naturgeschichtlichen Unterrichte, im Sprach- und Zeichenunterrichte die neueren Bestrebungen in der methodischen Behandlung dieser Unterrichtsgegenstände im Schulleben bereits Eingang gefunden haben, so hat der Lehrer auch den neuen Bahnen im erdkundlichen Unterrichte näherzutreten und sie beim Unterrichte zu verwerten.

2. Das bisher übliche Lehrverfahren ist nicht geeignet, den Lehrstoff der Erdkunde im Sinne des großen Geographen Karl Ritter zu vermitteln, denn es ist zu wenig anschaulich, anziehend, gründlich und praktisch.

a) Zu wenig anschaulich ist es, weil es in den Schulen noch häufig an den notwendigen erdkundlichen Anschauungsmitteln fehlt, weil die Karte noch nicht so in den Dienst des Unterrichtes gestellt wird, wie es eigentlich sein soll, und weil noch zu wenig Gewicht auf die Verknüpfung des Unbekannten mit dem Bekannten, namentlich mit den Verhältnissen der Heimat, gelegt wird.

b) Es ist nur wenig anziehend, weil bei der Behandlung der einzelnen Länder zu schablonenhaft vorgegangen wird, weil die Schüler infolge der üblichen beschreibenden Lehrform zu wenig zur Mitarbeit und zum selbständigen Denken herangezogen werden und häufig lebensfrische Schilderungen von Land und Leuten fehlen.

c) Zu wenig gründlich ist das Lehrverfahren, weil meist als Hauptzweck des geographischen Unterrichtes die Einprägung eines möglichst umfangreichen Wissensstoffes betrachtet wird. Diese große Menge des Stoffes beeinflußt die Methode im schlechten Sinne. Sie verleitet, ja sie zwingt den Lehrer zur Flüchtigkeit und zur Vernachlässigung der Anschauung und fördert nur die rein beschreibende Lehrform und die gedächtnismäßige Aneignung des Stoffes.

d) Zu wenig praktisch ist es auch, weil in unserer verkehrsreichen Zeit dem Handel und Verkehrswesen immer noch nicht die Bedeutung zugemessen wird, die diese Faktoren im Leben der Menschheit haben.

3. An die Stelle der bisher fast ausschließlich angewandten beschreibenden Lehrform trete die vergleichende, doch darf sich diese nicht mit dem rein äußerlichen Aufsuchen der Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten des Kartenbildes zweier Länder begnügen, sondern es müssen die inneren Beziehungen der einzelnen geographischen Begriffe aufgesucht werden, die Schüler müssen erkennen lernen, daß die geographischen Tatsachen von Bedingungen abhängen, wie dies die Vertreter der neueren Bestrebungen verlangen. Die physikalische Geographie bildet infolgedessen die Grundlage der politischen Geographie. Statt der bisher üblichen Staaten- und Länderkunde werde die Landschaftskunde gepflegt, denn nur dadurch ist es möglich, von Natur aus zusammengehörige Gebiete zusammenhängend behandeln zu können.

4. Die Geographie soll aber auch eine ausgesprochene Gegenwartskunde sein, wie dies Hermann Itschner verlangt. Der Lehrer hat den



Digitized by Google

die Gegenwart berührenden Fragen im Leben der Völker und Staaten nicht streng aus dem Wege zu gehen, sondern auch volkswirtschaftliche, selbst auch politische Momente in geschickter und passender Weise bei der Behandlung einzelner Länder zu verwerten.

4. Die Trennung der physikalischen Geographie von der politischen im Lehrplane unserer Bürgerschulen ist ein gewaltiges Hindernis beim Vorgange nach den neueren methodischen Bestrebungen und eine Änderung in dieser Hinsicht wäre nur wünschenswert. Zum Studium der neuen Bahnen seien die Werke von Oberländer, Tischendorf, Fritzsche, Prüll, Gruber, Itschner u. a. empfohlen.

(Aufgestellt in der Bezirkslehrerkonferenz [Bürgerschulabteilung] am 1. Juli 1905; Referent: Franz Guth, Bürgerschullehrer in Hohenelbe.)

### 11. Der naturgeschichtliche Unterricht in der Volksschule unter besonderer Berücksichtigung der Bestrebungen von Professor Dr. O. Schmeil und Dr. M. Lay.

1. Der naturgeschichtliche Unterricht in der Volksschule hat einen belehrenden und einen erziehlichen Zweck. Er soll das Kind in das Verständnis der Natur einführen und damit zugleich aufs praktische Leben vorbereiten. Er soll ferner auch zur Hebung des sittlichen, ästhetischen und religiösen Gefühls beitragen.

2. Die Stoffauswahl hat innerhalb der Grenzen des Lehrplanes nach folgenden Gesichtspunkten zu geschehen:

a) Die Naturobjekte sind möglichst der Heimat und dem Beobachtungskreise der Kinder zu entnehmen. Von den ausländischen Naturobjekten sind die besonders für das Kulturleben der Menschen nützlichen und schädlichen zu berücksichtigen.

b) Die zu behandelten Objekte müssen sich durch hervorstechenden typischen Bau und durch Wichtigkeit im Naturganzen auszeichnen.

3. Die Anordnung des Stoffes hat in den Lehrbüchern nicht nach Lebensgemeinschaften, sondern in Anlehnung an das System zu geschehen. Eine Konzentration mit den verwandten Disziplinen ist abzulehnen.

4. Die Behandlung des Stoffes muß sich auf Anschauung begründen, deshalb hat der Lehrer

a) den Schüler an der Hand von Naturobjekten zum fleißigen Beobachten und Selbstuntersuchen anzuhalten;

b) ihm gute Abbildungen und Modelle vorzuführen;

c) häufig Exkursionen mit ihm zu machen;

d) die gewonnenen Resultate durch schematische Zeichnungen zu verwerten.

5. Bei der auf Anschauung gegründeten Behandlung muß die morphologisch-systematische Betrachtungsweise der physiologisch-biologischen gegenüber in den Hintergrund treten.

6. Die Schüler sind anzuhalten, durch Herausarbeitung biologischer Sätze das Einheitliche und Gesetzmäßige in der Natur aufzufinden.

(Angenommen auf der 35. Hauptversammlung des Mecklenburg-Schwerinschen Landeslehrervereines; Referent: Lange, Lehrer aus Hohenfelde.)

### 12. Die neue Richtung des Zeichenunterrichtes.

1. Der künstlerischen Seite des Zeichnens auf die Erziehung werde ein größerer Einfluß eingeräumt als bisher.

2. Die neue Richtung verlange eine eingehende Individualisierung in Bezug auf die Lehrer, Schüler und Lehrstoff.

Digitized by Google

3. Es werde ein naturgemäßes Vorgehen bei der Erteilung des Unterrichtes verlangt, das heißt der Schüler soll nur richtig Verstandenes zeichnen; Wertloses ist vom Unterrichte auszuschließen.

4. Beim Zeichnen soll mehr Wert auf das Richtigzeichnen als auf leere Mache gelegt werden.

5. Es werde das Gedächtniszeichnen mehr betont.

6. Dem Zeichnen dreidimensionaler Gebilde werde mehr Aufmerksamkeit geschenkt.

7. Das Modellieren werde dem Zeichnen dienstbar gemacht.

8. Es werden gewisse Äußerlichkeiten eingeführt, wie Freiarmübungen, Pinselübungen und Arbeiten mit verschiedenen Materialien.

(Angenommen in der Bezirkslehrerkonferenz für die deutschen Schulen Prags am 21. September 1904; Referent: Professor Anton Weiß.)

### 13. Der Zeichenunterricht an Volksschulen.

Ziel: Die Volksschule hat die Aufgabe, die Schüler zur richtigen Auffassung der Formenwelt anzuleiten und sie zu befähigen, einfache Dinge in einfacher Darstellung nachzubilden und aus dem Gedächtnisse wiederzugeben.

1. Der Zeichenunterricht hat an der harmonischen Ausbildung der kindlichen Kräfte ebenso mitzuwirken, wie jeder andere Unterrichtsgegenstand.

2. Er soll in erster Linie die Ausdrucksfähigkeit des Schülers durch graphische Darstellung von Begriffen, in zweiter Linie erst geschmackbildend sein.

3. Der Unterricht hat an jene Formen anzuknüpfen, welche das Kind im vorschulpflichtigen Alter bereits erworben hat, sich somit zunächst an das Gedächtnis zu wenden.

4. Von dieser Basis ausgehend, hat er die Schüler nach und nach anzuleiten, die sie umgebende Formenwelt genauer anzusehen und das Gesehene in einfachen graphischen Darstellungen verständlich wiederzugeben.

5. Diese Schulung des Auges und des Verständnisses kann an beliebigen Formen geübt werden, doch verdienen Dinge aus dem Anschauungskreise des Kindes (Tiere und die menschliche Figur nicht ausgeschlossen) den Vorzug.

6. Um die Handfertigkeit zu üben, sind die Formen mit einem leicht abfärbenden Material, bei freiem Handgelenke und leichter Linienführung auf der Schiefertafel oder auf minderwertigem Packpapier darzustellen. Von einer größeren Genauigkeit der Darstellung ist auf dieser Stufe aber abzusehen, doch soll eine reinliche Ausführung der Zeichnung angestrebt werden.

7. Mit diesem malenden Zeichnen verbindet sich im dritten Schuljahre die Einführung in die geometrische Formenwelt, welche von da ab bei sich steigernden Anforderungen durch die ganze Schulzeit zu pflegen ist. Die Darstellung der geometrischen Formen bringt es mit sich, daß der Genauigkeit der Zeichnungen eine größere Sorgfalt zu widmen ist.

8. Zur Übung der Längenmaße und zur Einführung in das Kartenzeichnen empfiehlt sich schon im zweiten Schuljahre die Anfertigung einiger Vorderansichten und Daraufsichten im Maßstabe 1:10 (1 *m* [1 *dm*] der Wirklichkeit oder der Vorzeichnung ist 1 *dm* [1 *cm*] der Schülerzeichnung) im Zeichenunterricht, welche Übungen im dritten Schuljahre durch Anfertigung des Schulzimmerplanes, eventuell der Grundrisse des Schulhauses, Schulgartens u. s. w. ihre Fortsetzung finden.

9. Die geometrischen Grundformen sind als Ansichten von Dingen aufzufassen. Die einzelnen Individuen dienen in Reihungen wiederholt als Elemente für Zusammenstellungen, welche die Typen der Ornamentik und deren wichtigste Schönheitsgesetze veranschaulichen sollen. Werden für die an der Schultafel von den Schülern selbst gefundenen Zusammen-

Digitized by Google

stellungen farbige Figuren verwendet, so kann bei geeigneter Auswahl der Farben auch das Wichtigste über harmonische Farbenzusammenstellung vermittelt werden.

10. Außer den geometrischen Formen sind auf der ganzen Mittelstufe Gegenstände des menschlichen Gebrauches, seien sie nun Kunst- oder Naturerzeugnisse, einfache Blatt- und Blütenformen und Tierpräparate, in verschiedenen Ansichten und charakteristischer Linienführung als Entwürfe darzustellen. Hiebei kommen gerade und krumme Linien in Verwendung.

11. Vom vierten Schuljahre an sind Richtungen und Größenverhältnisse durch Visuren und relatives Messen zu bestimmen. Zur Unterstützung und zur Kontrolle des letzteren empfiehlt sich, zuweilen direkte Abmessungen mit dem Maßstabe an den Ausdehnungen der zu bezeichnenden Gegenstände vorzunehmen und die nötigen Reduktionen zu bestimmen.

12. Bei der Behandlung eines Gegenstandes haben die Schüler unter Anleitung des Lehrers zunächst die Hauptformen desselben aufzufassen, dieselben zu zergliedern, einen Arbeitsplan unter Zuhilfenahme von Hilfslinien und Hilfsformen festzustellen und dann die Form selbständig oder nach Vorzeichnung des Lehrers im Entwurfe darzustellen. Ist der Gegenstand geometrischer Natur, so können für seine genaue Wiedergabe auch Hilfsmittel (Lineal, Maßstab und Zirkel) verwendet werden. Der Gebrauch des letzteren ergibt sich insbesondere bei der Behandlung des Kreises und seiner Teile, also lehrplanmäßig vom fünften Schuljahre ab.

13. Auf der Oberstufe hat das Vorzeichnen des Lehrers mehr in den Hintergrund zu treten und die Schüler sollen selbständig arbeiten lernen. Unter günstigen Schulverhältnissen ist auch die Benützung von einfachen Skizzenbüchern für die Hand des Schülers zu empfehlen.

14. An mehrklassigen Schulen (IV. bis VIII. Klasse) ist vom sechsten Schuljahre auch das perspektivische Zeichnen auf Grund der bloßen Anschauung und der Verwendung von einfachen Pappmodellen und Gebrauchsgegenständen in beschränktem Maße vorzuführen. Die Pappmodelle eignen sich für Knabenschulen auch zur Herstellung einfacher Werkzeichnungen in verschiedenem Maßstabe.

15. An Mädchenschulen genannter Kategorien ist auf der Oberstufe neben dem perspektivischen Zeichnen hauptsächlich das einfache Ornament zu berücksichtigen. Dasselbe kann unter Mitwirkung der Schülerinnen vom Lehrer selbst gebildet werden oder dem historischen und modernen Formenschatze entnommen sein.

16. Auf allen Unterrichtsstufen ist das Gedächtniszeichnen ausgiebigst zu pflegen. Das Diktatzeichnen hat über Angaben von Einteilungen und Verbindung von Punkten nicht hinauszugehen.

17. Die Verwendung von Farben und Farbenstiften soll auf der Oberstufe unbedingt gestattet werden. An Schulen, welche in sehr günstigen Verhältnissen stehen, kann die Farbengebung schon auf den früheren Stufen mit einiger Einschränkung versucht werden.

18. Als Zeichenmaterial empfiehlt sich von der Mittelstufe an für Entwürfe Packpapier und Kohle, für Reinzeichnungen weißes Papier in Blöcken mit Bleistift. Farbstifte (schwarz und blau) dienen zur Fixierung der Konturen in Kohle. Der Gebrauch des Gummis ist möglichst zu beschränken.

(Angenommen in der im Juli 1904 abgehaltenen Landeslehrerkonferenz in Salzburg; Referent: B.-L. Franz Kulstrunk.)

## 14. Ungeteilte Schulzeit.

1. Wissenschaftliche Untersuchungen und praktische Erfahrungen haben bewiesen, daß die ungeteilte Unterrichtszeit hygienisch vorteilhafter ist als die geteilte Unterrichtszeit.

a) Der Ermüdungszustand bei Beginn des Nachmittagsunterrichtes ist noch nicht gehoben, und daher kommen die Nachmittagsstunden bezüglich

Digitized by Google

der Quantität und Qualität der Arbeitsleistung denen des Vormittages nicht gleich.

b) Die anstrengende geistige Arbeit während der noch nicht beendeten Verdauung ist auf die Dauer schädlich.

c) Die viermal zu machenden Schulwege wirken in gesundheitlicher Beziehung nachteilig, wenn sie weit sind und die Witterung ungünstig ist.

d) Bei zweckentsprechenden Pausen ist die fünfte Vormittagsstunde nicht anstrengender, wohl aber nutzbringender als die erste Nachmittagsstunde.

e) Die schulfreien Nachmittage geben den Kindern Gelegenheit zur körperlichen Erholung und Bewegung im Freien.

2. Die in Betracht kommenden sozialen Verhältnisse stehen der ungeteilten Unterrichtszeit durchaus nicht entgegen.

a) Die Tageseinteilung im öffentlichen Leben ist kein schwerwiegender Grund dagegen.

b) Eine Gefahr für die Kinder, durch gewerbliche Unternehmungen mehr ausgenutzt zu werden, besteht nicht.

c) Beim ausschließlichen Vormittagsunterrichte haben die Kinder, besonders die Mädchen, mehr Gelegenheit, unter Anleitung der Mutter hauswirtschaftliche Arbeiten zu verrichten.

3. Auch aus pädagogischen Gründen ist die ungeteilte Unterrichtszeit nur zu empfehlen. Die Erfahrung hat gezeigt:

a) daß der Schulbesuch regelmäßiger ist,

b) daß die häuslichen Schularbeiten sorgfältiger angefertigt werden,

c) daß die Schulzeit eine bessere ist und

d) daß die Kinder mehr und besser Gelegenheit haben, die Natur zu beobachten.

(Angenommen im Hamburger Lehrerverein.)

### 15. Alkohol und Schule.

1. Individuelle Wirkung des Alkohols. Der Genuß geistiger Getränke untergräbt vielseitig die Gesundheit des Menschen, vermindert die Widerstandsfähigkeit des Körpers gegen Erkrankungen und verkürzt die Lebensdauer; er lähmt die Tätigkeit unseres Gehirnes und raubt durch Herabsetzung unserer Verstandestätigkeit und durch Abstumpfung des Gefühlslebens dem Willen die starken und vernünftig lenkenden Motive, die ein sittlicher Charakter erfordert.

Dies bewirkt auch schon der sogenannte mäßige Genuß.

2. Soziale Wirkung des Alkoholgenusses. Durch seine die Gehirntätigkeit lähmende Wirkung und die dadurch zu stande kommende Schönfärbung der Wirklichkeit erstickt der Alkohol das Streben nach Verbesserung unseres Loses, durch die ungeheuren Kosten, die seine Beschaffung erfordert und die er der Gesellschaft durch Vermehrung der Waisen, Kranken, Irrsinnigen und Verbrecher verursacht, entzieht er ihr viele menschliche Kraft und materielle Mittel, die sie zur Förderung der Kultur, vor allem der Schule verwenden könnte, und durch die Keimvergiftung im zeugungsfähigen Menschen entartet er die nachfolgenden Generationen, so daß sie immer weniger fähig werden, die Bahn der Entwicklung aufsteigend zu verfolgen.

3. Kampf der Gesellschaft gegen den Alkoholismus. Der Genuß geistiger Getränke ist somit einer der größten Feinde des Kulturfortschrittes und da die Gefahr, die in ihm liegt, mit der steten Zunahme des Alkoholkonsums ununterbrochen und immer rascher wächst, so gehört die Bekämpfung des Alkoholismus zu den wichtigsten Aufgaben der Gegenwart, und zwar des gesamten Volkes in allen seinen Schichten und Berufen. Die Geschichte dieses Kampfes lehrt, daß er nur dann wirkliche

Digitized by Google

Erfolge erzielt, wenn er in Wort und Tat die gänzliche Beseitigung des Alkoholgenusses propagiert.

4. Die Bedeutung der Schule in diesem Kampfe. Da es sich bei diesem Kampfe einerseits um die Aufklärung über das Wesen und die Wirkung des Alkohols, andrerseits und vielmehr um die Fernhaltung dieses Giftes von der Jugend, also um die Erziehung zur bewußten Enthaltung von diesem verderblichen Genußmittel handelt, darum kann und muß die Schule in ausgiebiger Weise an der Bekämpfung der Trinksitte teilnehmen. Aber auch im eigenen Interesse muß die Schule diesen Kulturkampf kräftig unterstützen, denn die Kinder unterliegen der individuellen Wirkung des Alkohols in höherem Grade als die Erwachsenen und sind nicht selten infolge der Trunksucht ihrer Eltern entweder schon im Keime vergiftet oder derart in der häuslichen Erziehung vernachlässigt, daß der erziehende Einfluß der Schule teilweise oder ganz ohne Erfolg bleibt.

5. Vorbereitung des Lehrers zu seiner Tätigkeit im Kampfe gegen den Alkoholismus. Soll der Lehrer — um ihn handelt es sich vor allem, weil er die Seele der Schule ist — den schweren Kampf umsichtig führen, dann ist es nötig, daß er sich zunächst eingehend mit der Alkoholfrage beschäftige, wozu besonders die Lehrerkonferenzen und die Versammlungen der Lehrervereine benützt werden könnten, und daß den angehenden Lehrern schon in den Lehrerbildungsanstalten eine den neuesten Ergebnissen der wissenschaftlichen Forschung entsprechende gründliche Belehrung über diese Frage, sowie über ihre methodische Behandlung in der Schule gegeben werde.

6. Das Arbeitsfeld der Schule.

a) Der gelegentliche Unterricht über die Schäden, die der Genuß geistiger Getränke nach sich zieht, soll auf allen Unterrichtsstufen erteilt werden. Er soll nur erfolgen, wenn sich die Gelegenheit ungezwungen ergibt, dann aber gründlich.

b) Ein planmäßiger Unterricht darüber soll auf der Oberstufe der Volksschule und in der Bürgerschule, solange die Gesundheitslehre kein selbständiger Lehrgegenstand ist, in der Naturkunde seinen Platz finden. Er soll die gelegentlichen Belehrungen zusammenfassen und systematisch vertiefen. Dieser Unterricht ist in der Fortbildungsschule fortzusetzen.

c) Von größter Bedeutung ist das Beispiel des Lehrers. Daraus ergibt sich die Forderung, daß der Lehrer selbst sich völlig des Alkoholgenusses enthalte.

d) Steht er aber derzeit noch nicht auf dem Standpunkte, um diese Konsequenz für sein Tun aus seiner Kenntnis der Alkoholfrage zu ziehen, dann begnüge er sich, seine Schüler gründlich und dem gegenwärtigen Stande der Wissenschaft entsprechend zu belehren, hüte sich aber mit peinlichster Sorgfalt davor, den mäßigen Genuß geistiger Getränke zu billigen oder gar zu empfehlen und über die Abstinenz abfällig zu urteilen. Dadurch würde seine Arbeit im Kampfe gegen die Trunksucht ganz ihres Erfolges beraubt.

e) Aus den Schulbüchern muß alles entfernt werden, was falsche Vorstellungen über den Wert des Alkohols erzeugen oder die alten Vorurteile über ihn stärken könnte. Dagegen sollen solche Stoffe aufgenommen werden, die geeignet sind, zu der richtigen Beurteilung der geistigen Getränke zu führen. Auch bei der Auswahl von Werken für die Schülerbibliotheken sind diese Gesichtspunkte zu berücksichtigen.

f) Die Schule gewöhne die Kinder bei jeder Gelegenheit, die sich ihr bietet, wie bei Schulfesten und Schülerausflügen, an gänzliche Enthaltung von alkoholischen Getränken.

g) Sie leite die Schüler auch stets an, sich in ihren freien Stunden mit Bewegungsspielen, körperlichen Übungen, Wanderungen, Lektüre, Musik,

Digitized by Google

Malerei, Beobachten und Sammeln von Naturobjekten u. s. w. zu beschäftigen.

h) Sie sorge endlich durch Verteilung von entsprechenden belehrenden Flugschriften, sowie durch Veranstaltung von Elternkonferenzen dafür, daß die Eltern diese Maßregeln der Schule verstehen und würdigen lernen, um sie verständig fördern zu können.

7. Wirken des Lehrers außer der Schule.

a) Der Lehrer wird viel zur Lösung der Alkoholfrage beitragen, wenn er die der Schule entwachsenen Kinder nicht ganz aus dem Auge läßt und sie in ihrem Streben nach echter Bildung und edler Unterhaltung unterstützt oder sogar lenkt.

b) Er fördere aber insbesondere alle Bestrebungen, die direkt zur Bekämpfung der Trunksucht beitragen, und schließe sich, sobald er von der Wichtigkeit der Bekämpfung des Alkoholismus überzeugt ist, einer Abstinentenorganisation an. Besonders sei der Beitritt zum Vereine abstinenter Lehrer und Lehrerinnen Österreichs empfohlen.

(Aufgestellt in der am 17. Juli 1905 zu Neunkirchen abgehaltenen Hauptversammlung des Niederösterreichischen Landeslehrervereines; Referent: B.-L. Leopold Lang.)

### 16. Sexuelle Belehrungen in der Volksschule.

1. Besondere Belehrungen über das Sexualleben des Menschen lehnen wir für die Volksschule entschieden ab. Nur Ausnahmsfälle, zum Beispiel geschlechtliche Verirrungen, bedingen für die Schule die Pflicht, belehrend oder warnend auf den Zögling einzuwirken. Dies hat nur unter vier Augen oder in Verbindung mit den Eltern, beziehungsweise dem Schularzte zu geschehen.

2. In den Fällen, wo im Volksschulunterricht einzelne Ausdrücke vorkommen, die auf das Geschlechtsleben Bezug haben, ist eine kurze Aufklärung ohne Prüderie zu geben.

3. Fühlt ein Lehrer sich für solche Belehrungen nicht berufen, so ist es besser, sie zu unterlassen, als daß sie in ungeeigneter Weise gegeben werden.

4. Eingehende Belehrungen über das Sexualleben den heranwachsenden Kindern im geeigneten Zeitpunkt zu geben, ist zunächst oder am besten das Elternhaus berufen. Da aber nicht alle Eltern diese Aufgabe erfüllen, so sind in Verbindung mit der Fortbildungsschule geeignete Maßnahmen zur Belehrung zu treffen.

(Angenommen vom Berliner Lehrerverein in seiner Sitzung am 28. Oktober 1904.)

### 17. Ausbau des Schulwesens.

Durchdrungen von der Notwendigkeit der Reform unseres Schulwesens spricht die neunte Hauptversammlung des Deutsch-mährischen Lehrerbundes ihre Meinung dahin aus, daß diese Reform nachfolgende Gesichtspunkte festhalte:

1. Die Schullasten sind den Ländern und Gemeinden abzunehmen und vom Staate zu tragen, wobei jede Nation bloß die Kosten für ihr eigenes Schulwesen zu bestreiten hat.

2. Die Schulbesuchserleichterungen sind aufzuheben und die unverkürzte achtjährige Schulpflicht ist wieder einzuführen (Austritt aus der Schule nur mit Schluß des Schuljahres).

3. Wo das Bedürfnis nach einer mehr als fünfklassigen Volksschule besteht, sind Bürgerschulen für Knaben und Mädchen zu errichten.

4. Die bestehenden und alle noch zu gründenden Bürgerschulen sind als vierklassige Bürgerschulen zu organisieren.

Digitized by Google

5. Eine obligate Fortbildungsschule für alle der Volksschule entwachsenen Knaben und Mädchen dient der weiteren Ausbildung für das praktische Leben.

6. Mit jeder Schule ist als Vorschule für dieselbe ein Kindergarten zu verbinden.

7. Für schwachsinnige Kinder sind eigene Anstalten zu errichten.

8. Ebenso ist für die Bildung aller nicht vollsinnigen Kinder in eigenen Anstalten zu sorgen.

9. In jeder Schule ist ein allgemeiner Moral- und Gesinnungsunterricht einzuführen; für den konfessionellen Religionsunterricht hat jede Religionsgenossenschaft außerhalb der lehrplanmäßigen Unterrichtszeit Sorge zu tragen. Weder Lehrer noch Schüler dürfen durch die Schulbehörde zur Teilnahme an den religiösen Übungen einer Konfession gezwungen werden.

10. Der Körperpflege ist ein besonderes Augenmerk zuzuwenden (Turnen, Spiele, Bäder, Untersuchung und Überwachung des Gesundheitszustandes der Schüler durch eigens hiefür bestellte Schulärzte).

11. Gesundheitslehre und Gesetzeskunde sind als Lehrgegenstände in die Volksschule und in die Bürgerschule einzuführen.

12. Die vollständige Unentgeltlichkeit des Unterrichtes ist notwendig; deshalb ist das Schulgeld aufzuheben und alle Schüler sind unentgeltlich mit Lernmitteln zu versehen.

13. Um den Schulbesuch zu heben und die Lernfähigkeit der Schüler zu erhalten, ist die Kinderarbeit zu untersagen und die gesetzlichen Bestimmungen, welche den Ortsschulrat verpflichten, dafür zu sorgen, daß arme Schüler mit der nötigen Nahrung und Kleidung versehen werden, sind auch wirklich durchzuführen.

14. Die Schaffung eines Erziehungs- und Fürsorgegesetzes ist eine unbedingte Notwendigkeit.

(Angenommen in der im August 1905 abgehaltenen Hauptversammlung des Deutsch-mährischen Lehrerbundes zu Mährisch-Schönberg; Referent: V.-L. Polaschek.)

## 18. Lehrerbildung.

I. In der vollen Überzeugung, daß das Niveau der allgemeinen Volksbildung nur dann gehoben werden kann, wenn die Bildung der Lehrerschaft erhöht wird, und in der Erwägung dessen, daß die bisherige Bildung dieses wichtigen Standes nicht einmal heranreicht an die Bildung anderer Stände, deren Arbeit weniger verantwortungsvoll ist und nicht so wichtige und erhabene Ziele verfolgt, erklären wir nachdrücklichst, daß die Bildung, welche die jetzigen Lehrerbildungsanstalten den Lehrern bieten, sowohl in wissenschaftlicher, als auch in praktischer Beziehung gänzlich unzureichend ist zur Arbeit in der Schule und zum kulturellen Wirken im Volke, und fordern daher eine gründliche und durchgreifende Reform der Lehrerbildung.

Wir streben für die Lehrerschaft eine derartige allgemeine Bildung an, wie sie die Mittelschule gewährt und eine philosophisch-pädagogische und fachlich-methodische Bildung an der Hochschule. Die akademische Bildung ist das letzte Ziel unserer Reformbestrebungen.

II. Wir erkennen an, daß man zu diesem letzten Ziele nur allmählich gelangen kann; in der langen organischen Entwicklung auf Grund der jetzigen Einrichtungen erblicken wir zahlreiche Hindernisse, die sich diesem Ziele in den Weg stellen; besonders übersehen wir nicht, daß die reformierte Mittelschule sich erst allmählich entwickelt, daß das höhere Schulwesen für Mädchen erst im Anfangsstadium seiner Entwicklung steht und daß die philosophische Fakultät in ihrer jetzigen Einrichtung der von ihr geforderten Aufgabe nicht entsprechen kann.

Daher erklären wir:

Digitized by Google

1. A. In der Zukunft erhalte die Lehrerschaft ihre allgemeine Bildung an der reformierten Mittelschule, und zwar für die untere Stufe in der niederen Abteilung derselben, für die höhere in der modernen Sektion oder in der höheren realistischen Abteilung.

B. Für die Gegenwart fordern wir, daß die Lehrerschaft ihre allgemeine Bildung erhalte:

a) auf der unteren Stufe in der vierjährigen Unter-Mittelschule (Gymnasium oder Realschule) oder an der auf vier Jahrgänge erweiterten und zur wirklichen Volksschule reorganisierten Bürgerschule;

b) auf der Oberstufe an vierjährigen Lehrerakademien, welche die jetzigen ungenügenden Lehrerbildungsanstalten zu ersetzen und eine allgemeine, derjenigen der oberen Abteilungen der jetzigen Mittelschulen gleichwertige Bildung zu vermitteln hätten, wodurch auch schon eine zweckentsprechende Abteilung der zukünftigen reformierten Mittelschule für die Oberstufe vorbereitet wäre.

Die mathematisch-naturhistorische und die sprachlich-philosophische Bildung ist nach dem jetzigen Stande der Wissenschaft in den Lehrplänen festzusetzen und soll ein einheitliches, in sich harmonisches Ganzes bilden. Wir fordern insbesondere, daß die Muttersprache, die Literatur und Geschichte der eigenen Nation den Mittelpunkt des Unterrichtes bilde und daß das Studium einer der lebenden Weltsprachen und deren Literatur obligat gemacht werde.

Die akademische Lehrerbildung ist mit einer Reifeprüfung abzuschließen, die im Prinzipe gleichwertig mit der Maturitätsprüfung der jetzigen Gymnasien und Realschulen zu halten ist; auf Grund derselben stehe den Zöglingen der Eintritt zu dem eigentlichen Hochschulstudium an der philosophischen Fakultät und nach genügenden Prüfungen aus bestimmten Studienfächern auch zu anderen Fakultäten und Hochschulen (Technik, Kunstakademien) offen.

2. Die fachliche, philosophisch-pädagogische und die methodische Ausbildung erhalte die Lehrerschaft:

A. Für die Zukunft an einer bei den jetzigen philosophischen Fakultäten zu errichtenden pädagogischen Hochschule (Schulfakultät), und zwar

a) die theoretische Bildung in der Biologie, Hygiene, Philosophie und Psychologie (besonders Pädopsychologie), Soziologie, Ethik, Pädagogik;

b) die theoretische Bildung in der Methodik und Didaktik durch Vorträge hervorragender Methodiker, wie auch die gründliche Kenntnis der Organisation des Schulwesens und der Schulgesetzgebung der wichtigsten Kulturstaaten;

c) die praktische Bildung im Unterrichten hauptsächlich durch Hospitieren an Volks- und Bürgerschulen bei erprobten und bewährten Lehrern dieser Schulen.

Die pädagogischen Seminare an den Universitäten sind schon jetzt zu erweitern und zu reformieren und als selbständige Anstalten einzurichten und mit einer vollständigen Bibliothek der einheimischen und fremden pädagogischen Literatur, sowie auch mit einer Mustersammlung von Lehrmitteln (pädagogisches Museum) zu versehen, womit der Grund zu der zukünftigen Schulfakultät gelegt werden soll.

B. Gegenwärtig ist der Lehrerschaft wenigstens die Möglichkeit zu bieten, nach der Reifeprüfung an der Lehrerakademie ihr Studium als ordentliche Hörer der jetzigen philosophischen Fakultät und in den pädagogischen Seminaren fortzusetzen; zu diesem Studium sollen jedoch nicht alle Lehrer verpflichtet sein, sondern in einigen größeren Städten sind Pädagogien mit einer reichhaltigen Bibliothek und einem pädagogischem Museum zu errichten, welche im Verlaufe von zwei Jahren den zukünftigen Lehrern die oben erwähnte fachliche, philosophische und pädagogische, mathematische und praktische Ausbildung zu vermitteln hätten.

Digitized by Google

3. Die Lehrerschaft der Bürgerschulen (höherer Volksschulen) hat ihre Vorbildung ebenfalls an den pädagogischen Lehrerakademien (oder an der jetzigen philosophischen Fakultät, nach freier Wahl des Einzelnen) zu erhalten: für die eigentliche Vorbereitung zur Lehrbefähigungsprüfung sind jedoch den drei Prüfungsgruppen gemäß eingeteilte Vorbereitungskurse an der philosophischen Fakultät, an der technischen Hochschule und an der Kunstakademie einzurichten.

4. Mit Rücksicht darauf, daß durch diese beantragte Reform das Studium zum Lehrerberufe verlängert und verteuert wird, daß aber andrerseits die Tätigkeit der Lehrer gerade an Volks- und Bürgerschulen immer höhere Bedeutung für das Volk und die Gesellschaft gewinnen wird, ist es erwünscht, daß der Staat, das Land, Städte, Bezirke und Körperschaften Stipendien stifteten, welche talentierten und fleißigen mittellosen Lehrern zum Zwecke weiterer Studien verliehen werden könnten.

5. Die jetzige Einrichtung von Lehrerkursen an den Universitäten und das so erfreulich sich entwickelnde Ferialkurswesen, das dem Drange nach Selbstbildung und Selbsthilfe der Lehrer entsprungen ist, ist von den betreffenden Faktoren (Unterrichtsverwaltung) moralisch und materiell zu unterstützen, um eine dauernde Institution daraus entstehen zu lassen, mit deren Hilfe insbesondere in der Übergangszeit das Niveau der fachlichen, wissenschaftlichen und philosophisch-pädagogischen Bildung der Lehrerschaft systematisch gehoben werden könnte.

6. Die Lehrerbildungsanstalten (Akademien und Pädagogien) sind vom Staate zu errichten und die Vorbildung der Lehrerschaft darf privaten Anstalten, besonders klösterlichen, nicht anvertraut werden.

(Antrag, gestellt in der im Juli 1905 zu Brünn abgehaltenen, von tschechischen Hoch-, Mittel- und Volksschulen beschickten Kundgebungsversammlung; Referent: Dr. F. Drtina, Universitätsprofessor in Prag.)

## 19. Reform der Lehrerbildung.

1. Das gesteigerte Bildungsbedürfnis der Gegenwart erheischt gebieterisch auch eine gehobene Allgemeinbildung. Auf dieser Allgemeinbildung beruht die nationale, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung des Volkes.

2. Volksbildung und Lehrerbildung stehen miteinander in untrennbaren Wechselbeziehungen und in notwendigem inneren Zusammenhange. Darum erfordert das erhöhte Bedürfnis nach zeitgemäßer Volksbildung auch eine wesentlich höhere und vervollkommnete Ausbildung des Lehrers.

3. Die geeignete, durch keine andere Einrichtung vollwertig zu ersetzende Stätte für die Lehrerbildung ist die Universität als die Zentralstelle wissenschaftlicher Arbeit und freier Forschung. Die gesamte freisinnige Lehrerschaft Österreichs betrachtet darum die Erschließung der Hochschule für das Berufsstudium der Lehrer als den unverrückbaren Ziel- und Gipfelpunkt aller ihrer Bildungsbestrebungen.

4. Die zur Zeit bestehenden Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten Österreichs entsprechen ihren Grundlagen und ihrer Organisation nach nicht dem aufgestellten Bildungsideal.

Hauptsächlich haften ihnen folgende Mängel an:

a) die allzu geringe und verschiedengestaltete Vorbildung der Zöglinge;

b) die zu kurz bemessene Bildungsdauer;

c) die erstaunlich geringen Anforderungen des Lehrplanes an die modern wissenschaftliche Bildung;

d) der Mangel einer modernen Weltsprache;

e) die Zurückdrängung der wissenschaftlichen Arbeitsfächer durch die Unterrichtsgegenstände, die mit dem eigentlichen Lehrberuf in gar keinem inneren Zusammenhange stehen;

f) die noch nicht rationell gelöste Hauptlehrerfrage;

Digitized by Google

g) der unfreie Geist, der zum Schaden für die lebenspraktische Bildung des Standesnachwuchses vielfach innerhalb der Lehrerbildungsanstalten waltet.

Hingegen ist für die schulpraktische Ausbildung der Lehramtszöglinge durch die heute bestehenden Lehrerbildungsanstalten ausreichend gesorgt und würde nur eine neuerlicher Übelstand geschaffen, wollte man die dieser Seite der Lehrerbildung gewidmete Stundenzahl erhöhen.

5. Im Falle der künftigen vollständigen Durchführung des Idealprogramms würde sich die allgemeine und wissenschaftliche Vorbildung des Lehrers, beziehungsweise der Lehrerin auf der reformierten (vierklassigen) Bürgerschule und der ebenfalls von Grund auf zu reformierenden Obermittelschule zu vollziehen haben. Die berufstheoretische und fachwissenschaftliche Bildung würde auf der Universität, und zwar durch eine besondere Abteilung der philosophischen Fakultät einheitlich erworben, während die schulpraktische Berufsbildung in einer umgestalteten Übungsschule geschähe.

6. Nachdem die Reform der österreichischen Lehrerbildung in aufsteigender Linie ein überaus dringliches Bildungsanliegen darstellt, müssen, insolange die voranstehenden Forderungen noch nicht erfüllt sind und die Lehrerbildungsanstalten in ihrer heutigen Form fortbestehen, an der Lehrerbildung wenigstens jene Verbesserungen vorgenommen werden, welche sogleich durchführbar sind.

7. Gegenwärtig hält die deutsche Lehrerschaft Mährens in voller Übereinstimmung mit den wiederholten Kundgebungen des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes nachstehende Reformen der österreichischen Lehrerbildung im Interesse von Schule, Stand und Volk für unerläßlich und für sofort durchführbar:

a) die Erweiterung der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten auf fünf Jahre, und zwar durch Angliederung eines obersten (das 20. Lebensjahr umfassenden) fünften Jahrganges;

b) den Nachweis einer, dem Lehrstoffausmaß einer vollständigen Bürgerschule entsprechenden Vorbildung der Lehramtszöglinge durch Vorlage des letzten Jahreszeugnisses über den Besuch einer vollständigen Bürgerschule oder Untermittelschule und im Wege einer strengen schriftlichen und mündlichen Aufnahmeprüfung;

c) die Neugestaltung der Lehrpläne im Sinne einer wesentlich höheren wissenschaftlichen Ausbildung, die in der Hauptsache mit dem Bildungsstoff der Obermittelschule gleichwertig sein müßte, um den geforderten eventuellen freien Übertritt auf die Universität sicherzustellen;

d) die Einführung einer modernen Weltsprache in den Lehrplan;

e) hingegen Beseitigung des Orgelspiels, des Klavierunterrichtes und des Unterrichtes in der Landwirtschaftlehre;

f) eine gesunde Lösung der Hauptlehrerfrage in der Richtung, daß nur Männer, die sich wissenschaftlich und praktisch voll bewährt und durch eine vor einer besonderen staatlichen Zentralprüfungskommission abgelegte strenge wissenschaftliche Prüfung ihre besondere Eignung für den Hauptlehrerberuf nachgewiesen haben, auf diese schwierigen und verantwortungsreichen Posten berufen werden.

g) die Herabsetzung der Zahl der Zöglinge für einen Jahrgang auf höchstens dreißig und Einrichtung besonderer Jahreskurse für die Absolventen der Mittelschulen;

h) eine pädagogisch freiere Behandlung der Lehramtszöglinge, besonders der oberen Jahrgänge zum Zwecke der Aneignung persönlicher Selbständigkeit, Lebenskenntnis und gesellschaftlicher Umgangsformen.

Damit die Bürgerschule ihre Aufgabe als Vorbereitungsstätte für die Lehrerbildungsanstalt voll und ganz erfüllen könne, ist an dem streng wissenschaftlichen Charakter der Bürgerschulprüfung unbedingt festzuhalten.

8. Solange das Bildungsideal obligatorischen Hochschulstudiums für die Lehrerschaft nicht erreicht ist, sollen die Hochschulen den Lehrern und

Digitized by Google

Lehrerinnen zu freier Fortsetzung wissenschaftlicher Studien ungeschmälert offen stehen.

9. Da eine gute Schule und ein tüchtig ausgebildeter Lehrerstand für Staat und Volk von unschätzbarem Werte sind, muß es vor allem als Pflicht des Staates bezeichnet werden, für eine gediegene, zeitgemäße Lehrerbildung überall im Reiche zu sorgen und nicht zu gestatten, daß Lehrerbildungsanstalten von Personen geistlichen Standes errichtet, erhalten oder geleitet werden, da die unter konfessionell einseitigem Einfluß herangebildeten Lehramtswerber zum Erzieheramte an öffentlichen, das heißt weltlichen und interkonfessionellen Schulen nicht geeignet erscheinen.

(Angenommen in der im August 1905 abgehaltenen Hauptversammlung des Deutsch-mährischen Lehrerbundes zu Mährisch-Schönberg; Referent: B.-L. Manda-Brünn.)

## 20. Zur geistigen Fürsorge für Taubstumme.

Soll der Taubstumme seine Stelle in der Gesellschaft als sozialer und religiöser Mensch ausfüllen, so muß er Charakterbildung zeigen und diese muß sich offenbaren im ernsten sittlichen Wollen und Handeln und in religiöser Gesinnung.

Heute steht der Taubstumme in leiblicher und noch mehr in geistiger Beziehung vereinsamt, schwach und geächtet da, ihm muß darum größere Hilfe als bisher, zumal in geistiger Beziehung, gewährt werden. Das ist vorerst notwendig

A. im Elternhause, dann

B. in den Schuljahren und endlich

C. vom Austritt aus der Schule an durch das ganze Leben.

### A.

1. Es ist Pflicht des Elternhauses, das taubstumme Kind körperlich sorgsam zu pflegen, es an gute Eigenschaften zu gewöhnen, mindestens durch Hinweis auf Erscheinungen und Vorgänge in der Sinneswelt den Verstand zu bilden und Teilnahme am Gemeinschaftsleben zu wecken. Daß durch gutes Beispiel die religiös-sittlichen Anlagen des Kindes geweckt werden sollen, ist wohl selbstverständlich.

2. Damit das Elternhaus seine wichtige Aufgabe leichter löse, sind ihm von fachmännischer Seite Winke zur zweckmäßigen Behandlung der taubstummen Kinder vor der Schulzeit zu übermitteln.

3. Wo das Elternhaus aus irgend welchen Gründen seiner Pflicht nicht nachkommen kann, muß das taubstumme Kind seinem natürlichen Verhältnisse entzogen und mit etwa fünf Jahren einer Vorbereitungsschule für Taubstumme übergeben werden, wo es sachkundig geleitet und auf den späteren Unterricht vorbereitet wird.

### B.

1. In der Taubstummenschule steht das Kind allzeit unter sachkundiger Leitung. Erkenntnis, Gewöhnung und Vorbild müssen den Zögling zur Selbstbestimmung des Willens führen; er muß angeleitet werden mit Einsicht und Überlegung zu handeln.

2. Die wahre und tiefe Religiosität ist das größte Glück für den Taubstummen; sie muß in der Schule großgezogen werden durch einen möglichst nachhaltigen, zur religiösen Lebensäußerung treibenden Religionsunterricht. Soll aber dieser den Charakter des Taubstummen bilden, dann muß ihm mehr Zeit als bisher gewidmet werden können. Auch darf dem Religionsunterrichte das Vorbild keineswegs fehlen.

3. Die Taubstummenschule muß Sinn und Liebe zu den häuslichen Tugenden erwecken, sie muß die Schüler an Reinlichkeit, Ordnungsliebe,

Digitized by Google

Sparsamkeit, Fleiß, Höflichkeit, Treue im Kleinen, Gehorsam, Pünktlichkeit u. s. w. gewöhnen.

4. Die Schule muß den Schülern einen gewissen ästhetischen Geschmack, Freude am Schönen, Lust und Liebe zum Reinen beibringen. Der Schönheitssinn muß geweckt und gebildet und zum Träger eines glücklichen, sittenreinen Lebens gemacht werden.

5. Der Schüler muß an Tätigkeit gewöhnt, zur Arbeitsliebe erzogen werden. Ohne diese verkümmert die beste Tugend. Der Taubstumme muß lernen, sich auf seine Hände zu verlassen. Die körperliche Geschicklichkeit muß schon in der Schulzeit entwickelt und ausgebildet werden; der Handfertigkeitsunterricht ist darum besonders zu pflegen; er sei aber fachmännisch geleitet und obligat.

C.

1. Die geistige Fürsorge ist mit der Entlassung aus der Schule nicht abgeschlossen. Kirche und Staat sorgen für das leibliche und geistige Wohl der Taubstummen am besten, wenn sie ihnen reichlich Zeit zum Schulbesuche lassen und mehrstufige Fortbildungsschulen einrichten, in welchen neben der Weiterbildung in der Sprache und in allerlei anderen Kenntnissen hauptsächlich auf die Charakterbildung das Augenmerk gerichtet wird. Auch wird eine intensive geistige Fürsorge die Lehrlinge nicht einfach nur einer Lehre zuführen, sie muß vielmehr auch trachten, die Lehrlinge, besonders solche, welche ohne Angehörige in der Großstadt leben, möglichst vor den sittlichen Gefahren zu schützen. Dazu sind Lehrlingsheime wohl das beste Mittel.

2. Die geistige und geistliche Fürsorge muß sich unbedingt auf das ganze Leben der Taubstummen ausdehnen, sollen diese nicht von Stufe zu Stufe sinken, sondern religiös-sittliche Glieder der Kirche und des Staates bleiben. Diesbezüglich fehlen uns heute noch alle Anstalten. Wir haben eine Herde von Taubstummen, aber sie hat bisnun keinen Hirten. Nach St. Markus 7, 33 nahm Christus den Taubstummen von dem Volke beiseits. Das ist es. Die Taubstummen brauchen eine ganz spezielle Seelsorge. Äußerlich vereinsamt und innerlich ganz verlassen, müssen sie schließlich verdummen und vertieren.

3. Die Kirche trifft besondere Veranstaltungen für Kranke und Gefallene, für alle in der Diaspora Lebenden, sie hat auch solche zu treffen für die recht eigentlich in der Diaspora lebenden Taubstummen durch Beistellung eines besonderen, mit dem Taubstummenwesen wirklich vertrauten und sonst in keiner Seelsorge tätigen Priesters, der seine ganze Kraft dem Dienste der Taubstummen widmen kann. Dieser spezielle Taubstummenseelsorger muß die Denkart und auch die Gebärdensprache der Taubstummen gut kennen, er muß seine Schäflein aufsuchen, ihnen mit Rat und Tat in äußeren und inneren Verlegenheiten beistehen, für reichlichere geistige Nahrung sorgen und auch für ihr leibliches Wohl besorgt sein. Seine Sache soll es sein, die Taubstummen zu trauen, ihre Beichten abzunehmen, ihnen die heilige Kommunion zu reichen, respektive ihnen in den Spitälern die Sterbesakramente zu spenden.

Zur speziellen Tätigkeit des Taubstummenseelsorgers sollte auch die Überwachung des Religionsunterrichtes in den verschiedenen Taubstummenschulen gehören.

4. Da der Taubstummenseelsorger die besondere Denk- und Ausdrucksweise der Taubstummen genau kennen und die Gebärdensprache beherrschen muß, da er es auch mit Taubstummen ohne oder mit nur mangelhafter Schulbildung zu tun hat, ist es notwendig, die hochwürdige Geistlichkeit für die Taubstummen zu interessieren und über ihr Wesen zu informieren. Anderswo bestehen für diesen Zweck eigene Kurse. Bei uns wäre wohl das Hospitieren der Priesteramtskandidaten sehr empfehlenswert, wie dies ja früher auch üblich war.

Digitized by Google

Eine zweckentsprechende Pastorierung der Taubstummen braucht viele Bundesgenossen. Die geistige Fürsorge der Kirche und des Staates sollte sie werben und bilden.

5. Um das tatsächliche Bedürfnis der Taubstummenpastorierung ziffernmäßig festzustellen, ist eine offizielle statistische Erhebung der Taubstummen vorzunehmen.

Auf Grund der Statistik ließen sich leicht ein oder mehrere Zentren feststellen, wohin der Taubstummengottesdienst zu verlegen wäre. Solche Gottesdienste, wo den Taubstummen das Wort Gottes, ihrem Fassungsvermögen angepaßt, gepredigt wird, sind eine ganz unbestrittene Notwendigkeit für die in geistiger Einsamkeit lebenden Taubstummen. Ist in religiöser Hinsicht längst gesorgt für alle möglichen Kranken und Gebrechlichen, warum einzig nicht für die Taubstummen?

6. Eine besondere Fürsorge hätte der Taubstummenseelsorger noch den Eheschließungen der Taubstummen zuzuwenden. Er kann allerdings nicht viel tun, aber eines ist gewiß am Platze, die Taubstummen rechtzeitig aufmerksam zu machen auf die eintretenden Beschwerden infolge einer Eheschließung, als da sind: Schwerer Kampf ums Dasein, leicht entstehende Mißverständnisse beim Verkehre in der Gebärde und daraus entstehender ehelicher Zwist, taubstumme Nachkommenschaft und dadurch Vermehrung des sozialen Elendes.

(Angenommen von dem im April 1905 in Wien abgehaltenen zweiten allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertag; Referent: Alois Obernhumer, Religionslehrer am k. k. Taubstummeninstitute in Wien, IV.)

### 21. Zur Hygiene des Artikulationsunterrichtes.

Sollen bei dem an die physische Leistungsfähigkeit hohe Anforderungen stellenden Artikulationsunterrichte Schüler und Lehrer vor Erkrankungen der Atmungsorgane bewahrt bleiben, so ist die Beachtung nachstehender hygienischer Maßregeln unbedingt notwendig. Dieselben erstrecken sich auf

A. Vorkehrungen, welche die Person des Schülers und Lehrers betreffen:

1. Alle neuaufzunehmenden Kinder sind einer gründlichen ärztlichen Untersuchung zu unterziehen. Für die Lautierarbeit zu schwach befundene Kinder sind ihren Eltern mit der Mahnung zurückzustellen, dieselben ein Jahr hindurch noch recht gut zu pflegen. Arme taubstumme Kinder dieser Art, sowie kränkliche, skrophulose und rhachitische wären am besten vorerst in eigenen Pflegestätten, Seehospizen u. s. w. unterzubringen.

2. Lungenkranke (tuberkulöse) Kinder sind von der Aufnahme in eine Anstalt auszuschließen.

3. Als Lehrer, Aufseher und Pfleger sind nur solche Personen zu bestellen, die gründlich untersucht und gesund befunden wurden.

B. Die Einrichtung des Artikulationsraumes.

1. Der Raum für die Artikulationsklasse soll lichtdurchflutet, hoch, luftreich und trocken sein.

2. Der Heizanlage ist größte Aufmerksamkeit zuzuwenden. Der Fußboden ist so herzustellen, daß die Staubentwicklung auf das Geringste herabgedrückt wird.

3. Für Anbringung einer geeigneten Waschvorrichtung, Aufstellung hygienischer Spucknäpfe und solcher Stühle wie Pulte, die den Größenverhältnissen der Schüler tatsächlich entsprechen, ist Sorge zu tragen.

C. Maßnahmen beim Unterrichte selbst.

1. Peinlichste Reinlichkeit an den Händen wie an dem Munde und in der Mundhöhle der Schüler (und des Lehrers) ist stets strenge zu fordern.

Digitized by Google

2. Beim Gebrauche des Spatels wie des Spiegels ist größte Vorsicht anzuwenden, um nicht Krankheitskeime zu übertragen.

3. Falls bei der Artikulationsarbeit dem Schüler oder Lehrer fein zerstäubte Speichelteilchen ins Gesicht, an den Mund oder in die Mundhöhle gesprüht werden — was oft vorkommt — ist durch gründliches Abwaschen und Ausspülen sorgfältige Reinigung herbeizuführen.

4. Beim Einsprechen ins Ohr vokalhörender Schüler ist Vorsicht geraten, da wissenschaftlich festgestellt wurde, daß sich im Ohrenschmalze tuberkulöser Personen Tuberkelbazillen befinden.

5. Die Artikulationsübungen mit den einzelnen Sprachschülern dürfen nicht zu lange ununterbrochen währen, da die Anforderungen an die Kraft der Sprechorgane der Schüler nur allmählich gesteigert werden können, wenn aus den Übungen kein Nachteil erwachsen soll. Öfter haben kurze Ruhepausen für sämtliche Schüler einzutreten.

6. Schüler, die an Katarrhen der Luftwege leiden, sind beim Artikulieren zu schonen. Ebenso ist es Pflicht des Lehrers, wenn er selbst an einem heftigen Katarrhe erkrankt ist, den Unterrichtsbetrieb einzustellen, und zwar in erster Linie im Interesse seiner Schüler. Dies gilt auch für die von so vielen Laien als gänzlich ungefährlich hingestellten übertragbaren Halsentzündungen.

7. Bei leichten Reizungen der Rachenschleimhäute ist durch Gurgeln mit schwacher Salzlösung oder mit Wasser, dem ein paar Tropfen Alkohol (Franzbranntwein) zugesetzt wurden, der Übertragungsgefahr zu steuern. Ebenso erfordert kluge Vorsicht, daß der Lautierlehrer bei Rückkehr in seine eigene Familie Mund und Hände, besonders zur Zeit heftig auftretender Krankheiten der Luftwege, gründlich reinige.

(Zur Kenntnis genommen von dem im April 1905 in Wien abgehaltenen zweiten allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertag; Referent: Karl Baldrian, Hauptlehrer an der n.-ö. Landestaubstummenanstalt, Wien, XIX.)

## 22. Notwendigkeit und Einrichtung einer eigenen Bildungsanstalt für Taubstummenlehrer.

1. Das Ziel der Taubstummenerziehung, die Schwierigkeiten und Anforderungen in Bezug auf Unterricht und Erziehung der Taubstummen und der gegenwärtige Stand des Taubstummenbildungs- und Erziehungswesens überhaupt lassen die abermalige Forderung nach einer eigenen Bildungsanstalt für Taubstummenlehrer gerechtfertigt erscheinen.

2. Die bisher vom Staate getroffenen gänzlich unzureichenden Veranstaltungen zur Heranbildung von Taubstummenlehrern zwingen die Taubstummenanstalten zur Selbsthilfe, drängen die sich der Taubstummenbildung widmenden Personen auf den langen und unsicheren Weg der Autodidaktik und legen deren Tätigkeit auf lange Zeit zum größten Teile lahm.

3. Der sich aus diesem Zustande ergebende Mangel an Lehrkräften, die den Zweck und das Ziel der Taubstummenbildung, sowie die Natur und Behandlung des Taubstummen richtig erfaßt haben, bildet für die Verallgemeinerung der Taubstummenbildungsangelegenheit in unserem Vaterlande einen Hemmschuh und beeinflußt den Fortschritt auf diesem Gebiete in der ungünstigsten Weise.

4. Den österreichischen Taubstummenlehrern fehlt eine geistige Zentralstelle, die sie von Amts wegen zur Beratung und Besprechung beruflicher Fragen und Standesangelegenheiten vereinigen sollte.

5. Für solche Lehrpersonen, die infolge ihrer Veranlagung und ihrer bereits erprobten ersprießlichen Wirksamkeit auf dem Gebiete des Taubstummenbildungs- und Erziehungswesens bahnbrechend und nutzbringend wirken könnten, fehlt eine Stätte zur erfolgreichen Entfaltung ihrer Fähigkeiten und Verwertung derselben zum Nutzen der Allgemeinheit.



Digitized by Google

6. Diesen für die Dauer unhaltbaren Zuständen würde eine staatliche Anstalt zur Heranbildung von Taubstummenlehrern in der Reichshauptstadt abhelfen, die einen zweijährigen, praktisch-theoretischen Kurs zu umfassen und die Absolventen derselben zu selbständigen Lehrern und Erziehern von Taubstummen die Befähigung zu geben hätte. Der theoretische Kurs hätte die Aufgabe, die Kandidaten in die Methodik aller Unterrichtsdisziplinen und in die Geschichte und Literatur des Taubstummenbildungs- und Erziehungswesens einzuführen und eingehende Kenntnis der Anatomie, Hygiene, sowie Physiologie der Sinnesorgane und Sprachwerkzeuge und der Phonetik zu vermitteln.

Die Aufgabe des praktischen Kurses wäre, die Kandidaten durch Hospitationen, Probelektionen, periodische Mitarbeit in den einzelnen Klassen, Beaufsichtigung der Taubstummen zum Zwecke der Beobachtung und Besuche anderer Anstalten zur selbständigen Klassenführung anzuleiten und zu befähigen.

(Angenommen von dem im April 1905 in Wien abgehaltenen zweiten allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertag; Referent: Theodor Perschke, Lehrer am k. k. Taubstummeninstitute in Wien, IV.)

### 23. Die Mitwirkung der Schulbehörden und Schulleitungen bei der Zuführung der schulpflichtigen taubstummen Kinder in die für sie bestehenden Unterrichtsanstalten.

Um dort, wo die Gelegenheit hiezu vorhanden ist, möglichst alle schulpflichtigen taubstummen Kinder den für sie bestimmten Spezialschulen zuführen zu können, was gegenwärtig noch durch den Abgang einer genauen Evidenzhaltung dieser Kinder und weiters durch den Umstand erschwert ist, daß oft deren berufene Pfleger keine Kenntnis von dem Bestehen der Taubstummenbildungsstätten besitzen oder in Unkenntnis der Wege sind, die sie zur Unterbringung ihrer Kinder in diese einschlagen sollen, empfiehlt sich folgendes:

1. Die Veranlassung einer speziellen Schulbeschreibung über taubstumme Kinder neben der allgemeinen.

2. Die Anlegung eines Verzeichnisses aller in einem Schulsprengel vorhandenen schulpflichtigen taubstummen Kinder durch die Schulleitungen, in welches die Namen und das Alter der Kinder, ob und wo dieselben speziellen Unterricht genießen, ferner die Namen und der Wohnort der Eltern oder deren Stellvertreter aufzunehmen sind. Diese Verzeichnisse sind alljährlich zu einer bestimmten Zeit von den Bezirksschulräten zu sammeln und an den Landesschulrat des betreffenden Kronlandes einzusenden.

3. Die Herausgabe von Kundmachungen in Form von öffentlichen Anschlägen und in den Amtsblättern, in welchen alljährlich zu Beginn des Schuljahres die Bevölkerung in allen Gemeinden an die Schulpflichtigkeit der taubstummen Kinder erinnert wird. Diese Bekanntmachungen hätten auch ein Verzeichnis der zuständigen Taubstummenanstalten, sowie die nötigen Informationen über die Aufnahme in dieselben zu enthalten. Es wäre auch sehr angezeigt, wenn in diese Kundmachungen kurzgefaßte Belehrungen über das Lehrziel der Taubstummenschule aufgenommen würden, da leider noch viele Vorurteile selbst bei Gebildeten über die Taubstummenbildung bestehen.

4. Die regelmäßig wiederkehrende Erwähnung der Notwendigkeit der Mitwirkung seitens der Lehrerschaft bei der Zuführung der taubstummen Kinder in die für sie bestehenden Anstalten bei den Bezirkslehrerkonferenzen, in welchen auch Fachvorträge von Taubstummenlehrern gehalten werden sollen, sowie die Aufforderung an die Lehrer, den Eltern taubstummer Kinder mit Rat und Tat an die Hand zu gehen.

Digitized by Google

5. Eine zweckmäßige Belehrung der Lehramtskandidaten in den Lehrerbildungsanstalten, die neben der Aufklärung über das Wesen und die Folgen der Taubstummheit, sowie über die Mittel zur Bildung der Taubstummen auch eine solche über den Bestand der Anstalten und über die Wege zur Unterbringung der Kinder in dieselben erhalten sollten. (Als bester Ratgeber würde den Zöglingen das Pipetzsche Buch „Der Taubstumme" zu empfehlen sein.)

6. Die möglichst häufige Veröffentlichung von Berichten über Taubstummenanstalten und Erscheinungen auf dem Gebiete des Taubstummenbildungswesens seitens der berufenen Fachleute in den Tagesblättern, um hiedurch das Interesse für die Taubstummenbildung in möglichst weite Kreise der Bevölkerung zu tragen und dort rege zu erhalten.

(Angenommen von dem im April 1905 in Wien abgehaltenen zweiten allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertag; Referent: Josef Schramke, Lehrer an der städtischen Schulabteilung für Taubstumme in Wien, XV.)

### 24. Das österreichische Schulbücherapprobationswesen.

(Thesen siehe S. 68 dieses Jahrbuches.)

(Aufgestellt in der 327. Plenarversammlung der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" am 4. Februar 1905; Referent: J. G. Rothaug-Wien.)



Digitized by Google

# II. Zur Schulchronik.

(Vom Dezember 1904 bis Oktober 1905.)

Von THEODOR STEISKAL.

## 1. Schulpolitisches.

**Reichsrat.** Im Monate März beschäftigte sich der Budgetausschuß in eingehender Weise mit dem Kapitel „Volksschulen". Nach dem Referate des Berichterstatters v. Skene entspann sich eine sehr rege Debatte, an der sich Abgeordnete fast aller Parteien beteiligten.

Dr. Marchet besprach den Lehrermangel in Niederösterreich und brachte eine Anzahl von Ziffern hierüber vor. Einem Jahresbedarf von 434 männlichen Lehrkräften stehe eine Abiturientenzahl aus den Lehrerbildungsanstalten von nur 157 Lehrkräften gegenüber. Redner konstatierte, daß in Böhmen 18, in Galizien 13, in Mähren 7, in Niederösterreich hingegen nur 2 staatliche Lehrerbildungsanstalten bestehen. Redner stellte daher folgenden Antrag: „Die Regierung wird nachdrücklich aufgefordert, behufs Heranbildung der für die niederösterreichischen Volksschulen notwendigen Lehrkräfte, den mehrfachen im niederösterreichischen Landtage gefaßten Beschlüssen entsprechend, ehebaldigst an die Errichtung einer dritten staatlichen Lehrerbildungsanstalt zu schreiten."

Pernerstorfer wünschte Aufschluß darüber, ob das Unterrichtsministerium der Frage der Schulgesundheitspflege nähergetreten sei, da wir in diesem Punkt den anderen Ländern sehr nachstehen. Ebenso wichtig sei die Frage der Speisung der Schulkinder. Das Institut der Bezirksschulinspektoren sei sehr reformbedürftig, und ebenso sei die Schaffung eines Disziplinargesetzes von höchster Wichtigkeit. Speziell in Niederösterreich haben in den letzten Jahren Verfolgungen von Lehrern aus parteipolitischen Gründen in großer Zahl stattgefunden. Deshalb müsse ein Disziplinarverfahren nach modernen Grundsätzen gefordert werden. Bezüglich der von der Regierung in Angriff genommenen Reform der Lehrerbildung befürchtet Redner, da die notwendigen Vorarbeiten vom Prof. Hirn besorgt werden, die Ausbreitung klerikaler Ideen. Redner wünschte eine Erhöhung der Quinquennalzulagen für die Übungsschullehrer und eine Herabsetzung ihrer Dienstzeit auf fünfunddreißig Jahre. Schließlich kam Redner auf die im Ministerium in Beratung stehende Schul- und Unterrichtsordnung zu sprechen und bemerkte, daß nach dem, was man davon hört, Klerikalismus, Ertötung aller Methode, aller Freiheit und Bureaukratismus die leitenden Grundsätze derselben zu sein scheinen.

Dr. v. Hofmann verwies auf die traurige Rolle, die die Fürsorge für die Pflichtschule im österreichischen Staatshaushalt spiele. Im Gegensatz zu Preußen, Bayern und Sachsen habe der österreichische Staat fast die gesamte Volksschullast den Ländern und den Gemeinden aufgeladen, die diese Last zu tragen kaum mehr fähig sind. Redner besprach eingehend die Wünsche der Volksschullehrer, befürwortete deren materielle Besserstellung und wiederholte die schon im Jahre 1902 diesbezüglich, jedoch ohne Erfolg gestellte und angenommene Resolution. Redner forderte die Vervollständigung der Lehrerinnenbildungsanstalten und wendete sich schließlich gegen die geplante Reform der Lehrerbildung, die in Lehrerkreisen tiefgehende Beunruhigung hervorgerufen habe. Die Lehrer wünschen keine Herabsetzung, sondern eine Erhöhung des Bildungsstandes; aber auch die ganze Öffentlichkeit hat ein Recht darauf, zu erfahren, mit welcher Absicht sich eigentlich die Unterrichtsverwaltung trage.

Dr. Fiedler besprach die Fragen der Schulhygiene, wobei er auf das Beispiel der in Prag eingeführten Institution der Schulärzte hinwies. Redner brachte ferner die Wünsche der böhmischen Lehrerschaft zur Sprache.

Digitized by Google

Freiherr v. Malfatti beschwert sich darüber, daß auch im diesjährigen Staatsvoranschlag 30.000 Kronen zur Hebung des deutschen Schulwesens in Tirol eingestellt seien, die zur Erhaltung deutscher Volksschulen in rein italienischen Gemeinden verwendet werden..

Freiherr d'Elvert empfahl der Unterrichtsverwaltung die möglichste Förderung der den Bürgerschulen anzugliedernden Lehrkurse (vierte Klasse) und urgierte ferner die Reform der Lehrerbildung und die Verbesserung der materiellen Lage der Übungsschullehrer.

Barwinski schilderte die räumlichen Übelstände der Lehrerbildungsanstalten in Galizien.

Prochazka beantragte folgende Resolution: Die Regierung wird aufgefordert, behufs Heranbildung der für die niederösterreichischen Volksschulen dringend notwendigen Lehrkräfte, den wiederholt im niederösterreichischen Landtage einstimmig gefaßten Beschlüssen nachkommend, ehestens eine dritte staatliche Lehrerbildungsanstalt in Niederösterreich zu errichten.

Unterrichtsminister Dr. Ritter v. Hartel konstatierte gegenüber den Angriffen sozialdemokratischer Seite, daß die Vorbringung konkreter Tatsachen vermißt wurde. In der Frage des Disziplinarrechtes der Lehrpersonen verwies er auf das vorläufige Scheitern der bezüglichen Bemühungen im Unterrichtsausschuß. Der Minister kam sodann auf die Frage der Reorganisation der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten zu sprechen und erklärte, daß ein diesbezüglicher Entwurf fertiggestellt sei. Danach sei die Verteilung des Unterrichtsstoffes auf fünf Jahre festgesetzt. Das letzte Jahr diene lediglich der praktischen Ausbildung. Gegenüber der Forderung nach Errichtung einer neuen Lehrerbildungsanstalt in Niederösterreich erklärte der Minister, daß sich die Unterrichtsverwaltung die Errichtung einer solchen Anstalt vorbehalte. Auf das schulhygienische Gebiet übergehend, besprach der Minister die Frage der Schulärzte, Schulbäder usw. Bezüglich der neuen Schul- und Unterrichtsordnung erklärte er, daß manche von der Lehrerschaft ausgesprochenen Wünsche darin Berücksichtigung finden.

Dr. Globinski besprach den Mangel an Lehrerbildungsanstalten in Galizien. Lupul wies auf den außerordentlichen Lehrermangel in der Bukowina hin, der es notwendig mache, daß minder qualifizierte Lehrpersonen Unterricht erteilen.

Kiemann begrüßte die Äußerungen des Unterrichtsministers über die Schaffung einer neuen staatlichen Lehrerbildungsanstalt in Niederösterreich. Der bekannt gewordene Reformplan der Lehrerbildungsanstalten habe in weiten Kreisen Entsetzen hervorgerufen, und man könne nur wünschen, daß er begraben bleibe. Betreffs einer neuen Schul- und Unterrichtsordnung wäre nur zu wünschen, daß der Entwurf bekannt und der öffentlichen Diskussion oder mindestens den Bezirks- und Ortsschulbehörden vor seinem Inslebentreten unterbreitet werde, damit nicht, so wie dies bei den niederösterreichischen Schulgesetzen der Fall war, die betroffenen Kreise völlig überrascht werden.

R. v. Vukovic betonte die Notwendigkeit, daß die Bezirksschulinspektoren als definitive Beamte angestellt werden. Dr. Menger erörterte die Lage der Übungsschullehrer, den Mangel an Lehrkräften und trat schließlich für eine gesetzliche Regelung der Nationalitätenfrage ein.

Kaiser forderte, daß baldigst der Staat zu den von den Ländern nicht mehr zu tragenden Schullasten beitrage. Weiter forderte Redner, es mögen die Auflagen der Schulbücher nicht unnötig verändert werden; es sei für Fortbildungsunterricht auf dem Lande zu sorgen, die Errichtung von Schulen für schwachsinnige, blinde und taubstumme Kinder und Verstaatlichung der Bezirksschulinspektoren. Schließlich forderte Redner die Unterrichtsverwaltung dringend auf, die schwebende schlesische Angelegenheit (Parallelklassenfrage) baldigst so zu ordnen, damit den Beschwerden

Digitized by Google

der Deutschen abgeholfen werde. Stanek verlangte, daß die neue Schul- und Unterrichtsordnung allen Lehrerkorporationen, allen Landes-, Bezirks- und Ortsschulräten zur Begutachtung übergeben werde, und überreichte eine diesbezügliche Resolution. Redner weist auf die schlechten Unterkunftsverhältnisse der tschechischen Minoritätsschulen im sogenannten geschlossenen deutschen Gebiet, besonders in Olmütz, Privoz, Teplitz, Dux, Brüx usw., hin. Redner verlangt, daß, wie für die deutschen in Tirol 30.000 Kronen eingestellt werden, um ihnen Gelegenheit zu bieten, sich in ihrer Muttersprache auszubilden, auch 30.000 Kronen eingestellt werden mögen für die tschechische Bevölkerung in Niederösterreich.

Barwinski lenkte die Aufmerksamkeit der Unterrichtsverwaltung auf die infolge der starken Frequenz an den philosophischen Fakultäten bevorstehende Lehrernot und gab der Überzeugung Ausdruck, daß dieser Lehrernot abgeholfen werden könnte, wenn Bezirksschulinspektoren und Hauptlehrer an Lehrerbildungsanstalten aus den Kreisen der für Mittelschulen befähigten Lehrer entnommen werden würden.

Berger vertrat die Forderungen der Übungsschullehrer und ersuchte den Minister, die geplante neue Schul- und Unterrichtsordnung in Diskussion zu stellen. — Unterrichtsminister Dr. Ritter v. Hartel dankte für die vielfachen während der Diskussion gegebenen Anregungen, deren Berücksichtigung er sich gewiß werde angelegen sein lassen. Gerade die heute vorgebrachten Forderungen haben dargetan, wie schwer es sei, irgendwelche allgemeine Normen, sei es auf dem Gebiete des Volksschulwesens, sei es auf jenem der Lehrerbildung, zu erlassen, da die Anschauungen und Wünsche selbst der Fachmänner so weit auseinandergehen. Dies gelte speziell auch rücksichtlich der Frage der Reorganisierung der Lehrerbildungsanstalten. Was die mit Bürgerschulen verbundenen speziellen Lehrkurse anlangt, so sei bei deren Errichtung nicht beabsichtigt worden, damit eine neue Vorschule für niedere Beamtenkategorien zu schaffen, sondern es habe hiebei der Unterrichtsverwaltung auch der Gedanke vorgeschwebt, daß auf diese Weise eine Entlastung der Mittelschule, deren Notwendigkeit allseits zugegeben wird, ermöglicht werde. Der Minister besprach sodann die in Angelegenheit der Stabilität der Lehrtexte an den Volks- und Bürgerschulen in letzter Zeit wieder getroffenen Verfügungen, für deren strikteste Durchführung gesorgt wird. Gegenüber der erhobenen Forderung, den neuen Grundsätzen über das Disziplinarverfahren in sämtlichen Landesgesetzen Eingang zu verschaffen, bemerkte der Minister, daß ihm in dieser Richtung ein direkter Zwang nicht zu Gebote stehe, es sei jedoch anzunehmen, daß diese Reformen, sobald sie sich praktisch bewährt haben, weiteren Eingang finden werden.

An der Debatte beteiligten sich noch Dr. Zitnik und Pernerstorfer.

Nach dem Schlußwort des Berichterstatters v. Skene wurden die in Verhandlung gestandenen Titel angenommen.

Die im Laufe der Debatte gestellten und in Verhandlung gestandenen Resolutionen wurden gemäß den Anträgen des Berichterstatters erledigt. Die Resolution Stanek, wonach in das Budget 30.000 Kronen eingestellt werden mögen, damit der tschechischen Bevölkerung in Niederösterreich Gelegenheit geboten werde, sich in ihrer Muttersprache auszubilden, wurde abgelehnt.

In der Sitzung des Unterrichtsausschusses am 7. Juli wurden die Beratungen über die Schaffung eines Reichsdisziplinargesetzes für die Lehrerschaft zum Abschlusse gebracht. Das Resultat des fünf Jahre währenden Debattierens ist leider ein sehr geringes: eine Resolution. Wacker gearbeitet haben unsere beiden Lehrerabgeordneten Schreiter und Seitz; sie überzeugten wenigstens einen Teil der Ausschußmitglieder von der Rückständigkeit der bestehenden Disziplinarvorschriften. In der Sitzung am 7. Juli stellte Freiherr v. d'Elvert folgenden Antrag:

Digitized by Google

„Die Regierung wird aufgefordert, in den Landtagen der im Reichsrate vertretenen Königreiche und Länder gleichlautende Gesetzentwürfe zur Regelung des Disziplinarverfahrens für die an öffentlichen Volks- und Bürgerschulen angestellten Lehrer unter Zugrundelegung der Bestimmungen der für Mähren und Steiermark geltenden bezüglichen Gesetze einzubringen."

Dr. Pommer stellte den Antrag, der Ausschuß möge ein für das ganze Reich gültiges Disziplinargesetz ausarbeiten. — Bei der Abstimmung wurde der Antrag des Dr. Pommer mit 13 gegen 6 Stimmen abgelehnt, der Antrag des Freiherrn d'Elvert mit 17 gegen 2 Stimmen angenommen. — Bezüglich der schlesischen Parallelklassen wurde auf Eingreifen des Ministerpräsidenten v. Gautsch endlich eine Entscheidung getroffen. Die tschechischen Parallelklassen an der deutschen Lehrerbildungsanstalt in Troppau werden nach Polnisch-Ostrau als 1. und 2. Klasse einer vollständigen tschechischen Anstalt verlegt werden.

**Wechsel im Unterrichtsministerium.** Unterrichtsminister Dr. Ritter von Hartel schied im September 1905 aus dem Amte. An seine Stelle wurde Freiherr Dr. Richard v. Bienerth, Vizepräsident des niederösterreichischen Landesschulrates, vom Kaiser zum Leiter des Unterrichtsministeriums ernannt.

**K. k. Verwaltungsgerichtshof.** Die Mitglieder des ständigen Ausschusses der Bezirkslehrerkonferenzen in Marburg, Windisch-Feistritz und St. Leonhard hatten sich wegen Verweigerung von Reise- und Zehrungskosten anläßlich ihrer Teilnahme an der am 26. April 1900 in Marburg stattgehabten Ausschußsitzung an das k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht und nach Abweisung ihrer Forderungen an den Verwaltungsgerichtshof gewendet. Der Verwaltungsgerichtshof gab nun dem Rekurse Folge; denn „der ständige Ausschuß stellt sich als ein gesetzliches Organ der Bezirkslehrerkonferenz dar und es muß demnach die Bildung dieses ständigen Ausschusses, die Tätigkeit desselben, die Teilnahme an seinen Arbeiten als zu den Aufgaben der Konferenz selbst gehörig angesehen werden".

Über die Beschwerde eines Lehrers wegen Nichtberücksichtigung der in seinem Bekenntnisse für die Personaleinkommensteuer geltend gemachten Posten hatte der Verwaltungsgerichtshof entschieden, daß der Aufwand eines Lehrers zur Anschaffung von wissenschaftlichen Werken, zu dem Zwecke, um eine mit den Fortschritten der Wissenschaft Schritt haltende fachliche Fortbildung zu erzielen, abzugsfähig ist.

## Aus den Landtagen und den Landesschulräten.

Niederösterreich. Am 25. Dezember 1904 erhielt die niederösterreichische Schulgesetznovelle die kaiserliche Sanktion. In Wirksamkeit trat die Novelle erst am 1. Juli 1905.

Mit der Sanktionierung der Schulgesetze war aber noch keineswegs ein klarer Rechtszustand für die Lehrerschaft eingetreten. Man mußte erst die Verordnungen des k. k. Landesschulrates abwarten. Heißt es doch im Gesetze: „Die näheren Bestimmungen über den Vorgang bei der erstmaligen Einreihung der Lehrpersonen in die einzelnen Gehaltsstufen werden vom Landesschulrate im Verordnungswege festgesetzt." Am 23. Jänner 1905 erschien die für die Lehrerschaft Niederösterreichs (außer Wien) und am 26. Mai 1905 die für die Lehrer Wiens bestimmte, die Einreihung in die einzelnen Gehaltstufen regelnde Verordnung. Die für Wien geltende Verordnung enthält folgende wichtige Bestimmungen:

Die Einreihung der definitiv angestellten Lehrpersonen einer Kategorie in die höheren Gehaltstufen dieser Kategorie erfolgt alljährlich nach dem Stande der definitiv besetzten systemisierten Lehrstellen vom 1. September.

Bei Anlegung des Personalstandes sind die Lehrpersonen kategorienweise nach ihrer Gesamtdienstzeit an öffentlichen Volksschulen zu ordnen.

Digitized by Google

Bei der Einreihung der Lehrpersonen einer Kategorie in die höheren Gehaltstufen dieser Kategorie ist nach folgenden Grundsätzen vorzugehen: Zunächst kann eine Lehrperson in eine höhere Gehaltstufe nur dann befördert werden, wenn ihre Dienstleistung in der Schule eine zufriedenstellende, ihr Verhalten in und außer der Schule ein tadelloses ist. Als tadellos hat in der Regel das Verhalten einer Lehrperson dann zu gelten, wenn gegen dieselbe weder Disziplinarmittel in Anwendung kamen noch die Anwendung solcher im Zuge ist. Außerdem soll sie in der Regel wenigstens vier Jahre in der unmittelbar vorhergehenden Gehaltstufe verbracht haben.

Die Gesamtdienstzeit ist vom Tage der ersten Dienstleistung an öffentlichen Volksschulen an zu berechnen. Im Falle einer Unterbrechung sind die Dienstzeiten nach ihrer tatsächlichen Dauer anrechenbar. Die definitive Dienstzeit einer Lehrperson in der Kategorie ist nach dem Datum des Anstellungsdekretes zu berechnen.

Zu begrüßen ist an dieser Verordnung insbesondere die genauere Umgrenzung des Begriffes „tadelloses Verhalten". Während über die Vorrückung innerhalb der Kategorie keine Zweifel mehr obwalten, werden über das Aufsteigen aus der niederen in die höhere Kategorie noch immer verschiedene Auslegungen angenommen. Für die Floridsdorfer Lehrer hat der Landtag leider die ungünstige Auslegung des § 40 in gesetzliche Form gebracht. Zum § 5 jenes Gesetzes, welches die Schulverwaltung im Wiener Schulbezirke mit Bezug auf die Einverleibung des 21. Bezirkes regelt, beantragte Landesausschuß Dr. Geßmann im Auftrage des Schulausschusses folgenden Zusatz: „Den nach Absatz 1 von der Gemeinde Wien übernommenen definitiven Lehrpersonen II. Klasse wird für den Fall, als deren Vorrückung zu Lehrern und Lehrerinnen I. Klasse nach § 40 des Gesetzes vom 25. Dezember 1904 in Betracht kommt, die hiefür erforderliche Dienstzeit von dem Zeitpunkte an gerechnet, seit welchem sie nach abgelegter Lehrbefähigungsprüfung an öffentlichen Volksschulen der im Reichsrate vertretenen Königreiche und Länder ununterbrochen in definitiver Anstellung mit tadelloser Dienstleistung in Verwendung stehen."

Diesen für die Lehrer der einverleibten Schulgemeinden bestimmten erklärenden Zusatz bezieht der k. k. niederösterreichische Landesschulrat in der Verordnung vom 9. Juni 1905 auf die gesamte Lehrerschaft Niederösterreichs. In dieser Verordnung heißt es: „Was die Berechnung der für Ernennung dieser Art erforderlichen Dienstzeit betrifft, so enthält hierüber das vorzitierte Gesetz (Landesgesetz vom 25. Dezember 1904) allerdings keine nähere Direktive; dieselbe ergibt sich jedoch aus der Bestimmung des § 5, Absatz 5 des vom niederösterreichischen Landtage beschlossenen Gesetzentwurfes, betreffend die Regelung der Schulverwaltung im Wiener Schulbezirke."

Ein großer Teil der Lehrerschaft ist nun der Ansicht, daß dieser für die Lehrerschaft des 21. Bezirkes bestimmte Zusatz für die übrige Lehrerschaft Niederösterreichs keine Geltung haben kann. Für letztere gelten einzig und allein die §§ 17, 40 des Landesgesetzes vom 25. Dezember 1904. Nach diesen Paragraphen müsse auch die provisorische Dienstleistung für die Vorrückung vom Lehrer II. Klasse zum Lehrer I. Klasse gerechnet werden. Wahrscheinlich wird erst der Verwaltungsgerichtshof in dieser strittigen Frage eine endgültige Entscheidung fällen.

Böhmen. Dem Landtage wird in der Herbstsession ein vom Ausschuß des deutschen Landeslehrervereines ausgearbeiteter Entwurf eines Disziplinargesetzes überreicht werden. Wird dieser Entwurf Gesetz, dann wird Böhmen unter allen Kronländern das fortschrittlichste Lehrerdisziplinargesetz haben. Um dies zu beweisen, braucht man nur den letzten Absatz des § 1 zu lesen: „Die Ausübung aller in den Staatsgrundgesetzen gewährleisteten Rechte darf nie den Gegenstand einer Disziplinaruntersuchung bilden." Die Entscheidung in Disziplinarfällen soll einem eigenen Senate,

Digitized by Google

in den die deutsche, beziehungsweise tschechische Landeslehrerkonferenz je einen Leiter, Bürgerschullehrer und Volksschullehrer als Vertreter des Lehrerstandes zu entsenden hat, übertragen werden. Hoffen wir, daß es der Agitation der Lehrerorganisation gelingt, diesem Entwurfe Gesetzeskraft zu verschaffen.

Mähren. Das vom Landtag am 7. November 1904 beschlossene Disziplinargesetz erhielt am 29. Jänner 1905 die kaiserliche Sanktion. — Zur Gewährung von Stipendien an Lehrpersonen, welche die vom „Verein zur Abhaltung wissenschaftlicher Ferialkurse für Lehrer" veranstalteten Hochschulkurse besuchen wollen, bewilligte der mährische Landtag einen Betrag von 1000 Kronen.

Steiermark. Der Landtag beschloß endlich auch die Regelung des Diensteinkommens und der Ruhegenüsse der Handarbeitslehrerinnen. In der Landeshauptstadt Graz erhalten nach diesem Gesetze die vom Landesschulrate mittels Dekretes bestellten lehrbefähigten Lehrerinnen für weibliche Handarbeiten an allgemeinen Volks- und Bürgerschulen bei einer Lehrverpflichtung von mindestens 14 bis 18 wöchentlichen Unterrichtsstunden 1100 *K*; an Volksschulen erster Ortsklasse *K* 1·20, an den Volksschulen zweiter Ortsklasse *K* 1·10 und an den Volksschulen dritter Ortsklasse 1 *K* für die wöchentliche Unterrichtsstunde. Nach zehn-, beziehungsweise zwanzigjähriger ununterbrochener Dienstleistung erhalten die Grazer Handarbeitslehrerinnen je eine Dezennalzulage von 100 *K*, die übrigen Handarbeitslehrerinnen nach Vollendung des ersten Dezenniums eine Erhöhung ihrer Remuneration um 10 *h* für die wöchentliche Stunde und nach Vollendung des zweiten Dezenniums eine weitere Erhöhung im gleichen Ausmaße. — Das Gesetz betreffend die Gewährung von Ruhegenüssen an die lehrbefähigten Handarbeitslehrerinnen erhielt am 25. Juli 1905 die kaiserliche Sanktion. Der dauernde Ruhegenuß beträgt bei zehnjähriger Dienstzeit 40 Prozent, für jedes weitere Dienstjahr 2 Prozent jener Jahresremuneration, welche die Arbeitslehrerin nach dem Durchschnitte der dem Jahre des Eintrittes der Dienstunfähigkeit vorausgegangenen fünf Kalenderjahren bezog. Der jährliche Ruhegenuß darf nicht weniger als 180 *K* und nicht mehr als 800 *K* betragen.

Zur Gewährung von Stipendien an die Teilnehmer wissenschaftlicher Ferialkurse für Lehrer bewilligte der Landtag 600 *K*.

Auch der Salzburger Landtag stellte in den Landesvoranschlag pro 1905 den Betrag von 1000 *K* zum Zwecke der Fortbildung der Lehrerschaft ein. — Mögen diese Beispiele auch in den anderen Landesparlamenten Nachahmung finden! Die Lehrerschaft wird einer finanziellen Unterstützung ihrer Fortbildungsbestrebungen aufrichtigen Dank wissen.

## 2. Schul- und Standesfragen; Personalien.

**Urteil des niederösterreichischen Landesschulrates über die amtliche und außeramtliche Tätigkeit der Lehrer.** Im Berichte über den Zustand des Volksschulwesens in Niederösterreich beziehen sich folgende Stellen auf die amtliche und außeramtliche Tätigkeit der Lehrer: „Die Vervollkommnung des Unterrichtes schreitet nur langsam vor. Man behandelt meist sämtliche Kapitel des überreichen Lehrstoffes mit der gleichen Umständlichkeit und Breite ohne Rücksicht auf das für den weiteren Fortschritt des Kindes und für das praktische Leben unbedingt Notwendige, und der Unterricht bringt die Schüler gewöhnlich nicht so weit, daß sie das Gelernte sicher beherrschen und selbständig anwenden. Die Unterrichtserfolge sind an den verschiedenen Schulen recht ungleich und erreichen nicht immer jene Höhe, die dem Volksschulunterrichte durch die Lehrpläne gesteckt ist und bei verständiger Beobachtung derselben auch erreicht werden kann. Die immer lauter werdenden Klagen, daß in

Digitized by Google

den Hauptgegenständen, vor allem in der Unterrichtssprache, die Erfolge nicht befriedigen, haben leider oft ihre Berechtigung. Gerade aus den höher organisierten Volksschulen und aus den Bürgerschulen gehen oft Schüler hervor, welche in sprachlicher Beziehung mangelhaft unterrichtet sind. In erziehlicher Hinsicht leisten die meisten Lehrer recht Ersprießliches. Das sittliche und staatsbürgerliche Verhalten der Lehrerschaft kann als recht befriedigend angesehen werden. Die Zahl der Fälle, in welchen gegen pflichtvergessene Lehrer mit Disziplinarstrafen vorgegangen werden mußte, ist verhältnismäßig sehr gering und geht stetig zurück. Von den Bezirksschulräten wurden im ganzen 35 Rügen erteilt, davon 23 im Schulbezirke Wien und 12 in den übrigen Schulbezirken. Gewöhnlich gab die Überschreitung des Züchtigungsrechtes Anlaß zum Einschreiten. Aus den Berichten der Bezirksschulräte geht hervor, daß die körperliche Rüstigkeit der Lehrer und Lehrerinnen von Jahr zu Jahr abnimmt und die Supplierungen krankheitshalber beurlaubter Lehrpersonen zum Schaden des Unterrichtes und mit Belastung des Schulfonds immer zahlreicher werden . . . Auf dem Lande bietet der Chordienst den Hauptnebenverdienst des Lehrers; außerdem betätigen sich manche Lehrer in zu ihrem Berufe weniger passenden Nebenbeschäftigungen, nämlich als Gemeindeschreiber, als Leiter von Raiffeisenkassen und als Vertreter von Versicherungsgesellschaften." — Warum im Berichte die Betätigung des Lehrers im Dienste des Gemeinwohles im Vergleiche zum Chordienste als eine zum Berufe weniger passende Nebenbeschäftigung bezeichnet wird, ist wohl schwer einzusehen. Dieser Passus des Berichtes wird von der Lehrerschaft und insbesondere von der Landbevölkerung gerade nicht gut aufgenommen werden.

**Reform der Lehrerbildung.** Allenthalben gibt sich in der Lehrerschaft das Streben nach einer gründlichen Reform der Lehrerbildung kund. Nicht mit unwesentlichen Verbesserungen will man sich zufrieden geben, es soll vielmehr eine Änderung von Grund aus erfolgen. Vor allem verlangt man im Gegensatz zum Hirnschen Reformvorschlag eine Erweiterung und Vertiefung der wissenschaftlichen Bildung. Daß ein Bedürfnis nach wissenschaftlicher Bildung in der Lehrerschaft vorhanden ist, zeigt wohl zur Genüge das Gedeihen der von den Universitäten veranstalteten Ferialkurse für Lehrer. Die Lehrervereine beschäftigten sich in letzter Zeit eingehend mit der Reform der Lehrerbildung. Nun sollen auch die Lehrerbildner auf Anregung des Vereines österreichischer Lehrerbildner zu dieser brennenden Frage Stellung nehmen. Zu diesem Zwecke soll im Jahre 1906 ein österreichischer Lehrerbildnertag abgehalten werden. An der Spitze des vorbereitenden Komitees steht Landesschulinspektor Dr. Karl Rieger in Wien, die Geschäftsführung des Komitees ist in Prag und wird vom Direktor Johann Lorz, Prof. Jaroslaw Zdenek, Turnlehrer Martin Hennig und Übungsschullehrer Wenzel Prochazka besorgt. Auch in Deutschland steht die Frage der Lehrerbildung zur Diskussion. In Fluß gebracht wurde letztere hauptsächlich durch die Verhandlungen über „Universität und Volksschullehrerbildung" auf der deutschen Lehrerversammlung in Königsberg.

Die Mehrheit der Versammlung einigte sich auf folgende Leitsätze:

1. Die Universitäten als Zentralstelle wissenschaftlicher Arbeit sind die geeignetste, durch keine andere Einrichtung vollwertig zu ersetzende Stätte für die wissenschaftliche Bildung der Volksschullehrer.

2. Für die Zukunft erstreben wir daher die Hochschulbildung für alle Lehrer.

3. Für die Jetztzeit dagegen fordern wir, daß jedem Volksschullehrer auf Grund seines Abgangszeugnisses vom Seminar die Berechtigung zum Universitätsstudium erteilt werde.

Digitized by Google

Es dürfte gut sein, wenn wir uns bei der Diskussion der in Österreich auftauchenden Reformpläne an die Königsberger Leitsätze erinnern.

**Das Pädagogium in Wien** besteht nach dem neuen, vom Wiener Gemeinderate genehmigten Statut aus mehreren Anstalten, die, um den einheitlichen Charakter der in ihnen zur Geltung kommenden pädagogisch-didaktischen Grundsätze zu verbürgen, unter gemeinsamer Leitung stehen. Als Direktor des Pädagogiums berief der niederösterreichische Landesausschuß den Seminardirektor in St. Pölten, Dr. Adolf Hornich; als Direktor des Landeslehrerseminars den Gymnasialdirektor in Horn, August Kemetter. — Die wichtigste der Anstalten ist die „Lehrerakademie", welche an die Stelle des bisherigen „Pädagogiums" tritt. „Die Lehrerakademie", so heißt es im Statut, „hat die Aufgabe, der beruflichen Ausbildung und Fortbildung der Lehrerschaft der k. k. Reichshaupt- und Residenzstadt Wien und des Landes Niederösterreich zu dienen. Zu diesem Zwecke gliedert sich die Lehrerakademie: a) in einen einjährigen Ausbildungskurs für Kandidaten des Lehramtes an Volksschulen; b) in einen zweistufigen Kurs zur Ausbildung von Bürgerschullehrern, der in der Regel in zwei Jahren, ausnahmsweise auch in einem Jahre absolviert werden kann; c) in die Fortbildungskurse von verschiedener Dauer. Die Fortbildungskurse sollen dem freien Bildungserwerbe und dem Interesse der Lehrbefähigten für Fragen ihres Berufes entgegenkommen, dabei aber auch das Studium gewisser Disziplinen bis zum wissenschaftlichen Betriebe weiterführen. — Lehrer Wiens und Niederösterreichs zahlen nichts, andere Hörer müssen pro Semester 50 *K* zahlen, können aber über Ansuchen von der Zahlung dispensiert werden. Wichtig ist insbesondere jene Bestimmung, die der Lehrerakademie regen Zuspruch sichern soll: „Am Schlusse des 2. Jahrganges (des Bürgerschulkurses) erhalten die Teilnehmer nach einer unter Vorsitz eines Abgeordneten der Landesschulbehörde abgehaltenen Prüfung Zeugnisse, welche ihre Leistungen in den einzelnen Gegenständen klassifizieren. Falls diese keine geringere Note als „befriedigend" aufweisen, berechtigen sie die Inhaber bei der Prüfungskommission für allgemeine Volks- und Bürgerschulen um Enthebung von der mündlichen Prüfung anzusuchen, die ihnen erteilt werden kann, wenn die Leistungen der betreffenden Kandidaten in den schriftlichen Prüfungen und bei der Probelektion von der Kommission gleichfalls als mindestens befriedigend befunden wurden."

Diese Begünstigung gilt aber nur für diejenigen Lehrer, welche innerhalb eines Jahres nach Absolvierung des Kurses sich der Bürgerschulprüfung unterziehen.

**Landes- und Bezirkslehrerkonferenzen.** In Steiermark fand die Landeslehrerkonferenz vom 9. bis 11. August unter dem Vorsitze des k. k. Landesschulinspektors P. Konènik in Graz statt. In derselben wurden Vorträge über die Leselehrmethode auf phonetischer Grundlage (Gassarek-Marburg), die biologische Methode des naturgeschichtlichen Unterrichtes (Supper-St. Magdalena), den modernen Zeichenunterricht (Prof. Vesely-Graz) und die Erziehung der Jugend zur Autorität (Poschegar-Seitendorf) gehalten. Die Landeslehrerkonferenz erstattete auch einen Ternovorschlag für ein Mitglied des Disziplinarsenats, das vom Minister zu ernennen ist. — Ein vorzeitiges Ende fand die Landeslehrerkonferenz in Krain. Dieselbe sollte in Laibach vom 4. bis 7. September tagen. Unmittelbar nach Eröffnung der Landeslehrerkonferenz überreichte aber der Delegierte Lukas Jelenc eine von sämtlichen Delegierten unterfertigte motivierte Erklärung folgenden Inhaltes: „Die legitimen Vertreter der krainischen Lehrerschaft anerkennen die Geneigtheit der maßgebenden Vertreter für die Regulierung der Lehrergehälter. Sie demonstrieren nicht gegen einzelne der Lehrerschaft geneigte Gruppen des Landtages, konstatieren jedoch die Erfolglosigkeit aller bisherigen diesbezüglichen Gesuche um

Digitized by Google

Gehaltsregulierung und betonen, jede Diensttätigkeit weder zu fürchten noch zu scheuen. Doch erklären sie angesichts ihrer gegenwärtigen materiellen Verhältnisse an der Tagung einer Landeslehrerkonferenz so lange nicht teilzunehmen, als die Gehälter der krainischen Lehrerschaft nicht derart reguliert werden, daß sie dem § 55 des Reichsvolksschulgesetzes vollkommen entsprechen. Damit verleiht die krainische Lehrerschaft durch ihre legitimen Vertreter Ausdruck ihrer großen Notlage, die deren Tätigkeit sehr erschwert. Mögen auf diese Weise unsere Klagetöne Anklang und Würdigung finden im ganzen Reiche!" Hierauf verließen alle Delegierten ohne Ausnahme den Verhandlungssaal. Die Delegierten wurden in Disziplinaruntersuchung gezogen. Ob dies die richtige Maßregel ist, um die Erbitterung in der Lehrerschaft zu beseitigen, muß wohl angezweifelt werden.

In den Wiener Bezirkslehrerkonferenzen am 7. Juni wurde folgendes Thema behandelt: „Wie könnte der naturgeschichtliche Unterricht von der 3. Klasse aufwärts unter Einschränkung der rein beschreibenden Methode mit Berücksichtigung der biologischen Grundsätze nutzbringend betrieben werden?" — Die Lehrerschaft Wiens sprach sich zu Gunsten der biologischen Methode aus. So nahm die Bezirkslehrerkonferenz im I. Bezirke nach einem Referate des Herrn B.-L. Daniel Siebert folgende Leitsätze an:

I. Die am 7. Juni tagende Bezirkslehrerkonferenz des I. Inspektionsbezirkes hält eine Umgestaltung des naturgeschichtlichen Unterrichtes nach der Richtung, daß an die Stelle der rein beschreibenden Methode eine in erster Linie biologische Betrachtungsweise trete, für wünschenswert, und zwar aus folgenden Gründen:

a) Der biologische Unterricht entspricht dem derzeitigen Stande der Wissenschaft; seine Einführung wird somit dem Prinzipe der Kulturgemäßheit des Unterrichtes gerecht.

b) Der biologische Unterricht regt dadurch, daß er darauf hinzielt, den kausalen Zusammenhang zwischen Körperform und Lebensweise darzulegen, zum Denken an.

c) Der biologische Unterricht fördert auch die Gemütsbildung, indem er die Schüler anregt, sich in die Herrlichkeit der Schöpfung zu vertiefen und die Zweckmäßigkeit der Einrichtungen in der Natur zu bewundern.

II. Die Bezirkslehrerkonferenz ist der Ansicht, daß der naturgeschichtliche Unterricht auf Grundlage biologischer Grundsätze nutzbringend gestaltet werden könne, wenn er folgende Gesichtspunkte im Auge behält:

a) Man berücksichtige in erster Linie das Leben der Organismen.

b) Man betrachte Körperform und Bau der Organe im Zusammenhange mit der Lebensweise und hebe dort, wo dies leicht und einwandfrei geschehen kann, die Zweckmäßigkeit und den kausalen Zusammenhang in einer der Fassungskraft der Kinder angemessenen Form hervor.

c) Man lasse aus verwandten biologischen Erscheinungen das Einheitliche und Gemeinsame herausheben. (Sehr empfehlen würde es sich, das Gefundene zur Aufstellung kleiner, leicht verständlicher „biologischer Sätze" im Sinne Schmeils zu verwenden.)

d) Man übe, da der biologische Unterricht die Aufstellung von Sätzen morphologischen und systematischen Inhaltes nicht ausschließt und der deskriptiven Grundlage nicht gänzlich entraten kann, in beschränktem Ausmaße auch die beschreibende Betrachtungsweise, jedoch nicht als Selbstzweck, sondern hauptsächlich zum Zwecke der Zusammenfassung und systematischen Gruppierung.

**Bezirksschulratswahlen in Wien.** Die ersten Wahlen nach dem neuen Gesetze. Nach dem alten Gesetze hatte die Lehrerschaft sechs Vertreter zu wählen, nach dem neuen nur vier Vertreter und vier Ersatzmänner; nach dem alten Gesetze waren alle lehrbefähigten Lehrer und Lehrerinnen

Digitized by Google

wahlberechtigt, nach dem neuen nur jene definitiven lehrbefähigten Lehrpersonen, die mindestens fünf Jahre ununterbrochen im öffentlichen Dienste stehen. Ein großer Teil der jüngeren Lehrerschaft hat also durch das neue Schulaufsichtsgesetz sein Wahlrecht verloren. Es standen sich bei den Wahlen zwei Parteien gegenüber: Anhänger und Gegner der gegenwärtigen Wiener Gemeinderatsmajorität. Die Wahlen ergaben folgendes Resultat: Für die Mitglieder aus dem Kreise der Bürgerschullehrkräfte wurden 6371, für deren Ersatzmänner 6283 Stimmen abgegeben. Die absolute Mehrheit beträgt also 1593 und 1571. Es entfielen auf die Bürgerschullehrer Ernst Wohlbach 1668, Karl Rummelhardt 1648, Josef Hödl 1474, Rosina Gaudernak 1475, auf deren Ersatzmänner 1653, 1648, 1442 und 1450 Stimmen. Gewählt sind daher aus dem Kreise der Bürgerschullehrkräfte als Mitglieder Ernst Wohlbach und Karl Rummelhardt, als Ersatzmänner Johann Erhart und Alfred Pfohl. — Für die Mitglieder aus dem Kreise der Volksschullehrkräfte wurden abgegeben 6390, für deren Ersatzmänner 6338 Stimmen; die absolute Mehrheit beträgt hier 1598 und 1585. Es entfielen auf die Volksschullehrer Alfred Seipel 1675, Artur Holzwarth 1613, auf den Oberlehrer Alexander Schopf 1587 und auf den Volksschullehrer Josef Hellmann 1469, auf deren Ersatzmänner 1645, 1629, 1542 und 1470 Stimmen. Gewählt sind daher aus dem Kreise der Volksschullehrkräfte als Mitglieder Alfred Seipel und Artur Holzwarth, als deren Ersatzmänner Josef Kandler und Josef Reitstötter. Die mit knapper Mehrheit gewählten Kandidaten gehören der christlichsozialen Partei an. — Vom Wiener Stadtrat wurden Bürgerschuldirektor Alfons Benda und Oberlehrer Hans Schiner in den Bezirksschulrat entsendet.

**Landeslehrerversammlungen:** Der niederösterreichische Landeslehrerverein hielt am 17. Juli in Neunkirchen seine Hauptversammlung ab. Dieselbe war sehr gut besucht. Als Vertreter der politischen Behörde nahm zur Überwachung der Lehrer der k. k. Bezirksschulinspektor Kaspar an der Versammlung teil. Sein Erscheinen erregte unter der Lehrerschaft großes Aufsehen und nicht zuletzt Erbitterung. Besonders gereizt wurde die Stimmung in der Versammlung nach der vom k. k. Regierungsvertreter verlangten Unterbrechung des Kollegen Hellmann in seiner Rede. Hellmann referierte über die neuen Landesschulgesetze. Folgende Resolution wurde ohne Debatte einstimmig angenommen: „Die am 17. Juli 1905 tagende Hauptversammlung findet sich veranlaßt, folgende prinzipielle Bestimmungen der Landesgesetze vom 25. Dezember 1904 zu bemängeln: 1. Die Einbuße an Einfluß der staatlichen Behörden zu Gunsten einer politischen Partei; 2. die Vorrückung der Lehrer in den Gehaltstufen nicht nach Verdienst, sondern nach dem Belieben einer rein nach parteipolitischen Grundsätzen zusammengesetzten Körperschaft; 3. die ungleiche Behandlung der Lehrerinnen gegenüber den männlichen Lehrern in Bezug auf die Gehaltsansätze, den Zwang zum Zölibat und die Möglichkeit, die Lehrerinnen bis zur vollen Lehrverpflichtung mit Industrieunterricht ohne Entlohnung zu belasten; 4. daß die dem Lande aus den neuen Steuerquellen zufließenden Einkommen nicht in ihrer Gänze zur materiellen Verbesserung benutzt wurden, so daß die notwendigste Forderung der Lehrer, die Gleichstellung in den Bezügen der 8. bis 11. Rangsklasse der Staatsbeamten, nicht erfüllt erscheint; 5. daß bei der Schaffung der neuen Schulgesetze eine langjährig und von allen, früher sogar von den Christlichsozialen, geforderte Schaffung eines modernen Rechtsanschauungen entsprechenden Disziplinargesetzes unterlassen wurde." — Frau Jda Lintemer hielt einen beifällig aufgenommenen Vortrag über „Kulturkampf und die Schule". — Bürgerschullehrer Leopold Lang erstattete ein eingehendes Referat über das zeitgemäße Thema: „Alkohol und Schule".

Die Hauptversammlung des oberösterreichischen Landeslehrervereines tagte am 6. Oktober in Linz. Unter den Gegenständen

Digitized by Google

der Tagesordnung seien hervorgehoben: Durchführbarkeit der Beschlüsse der VII. Landeslehrerkonferenz und Besetzungsmodus (Herr Fischer-Frankenmarkt), die Gehaltsfrage (Herr Josef Gruber-Linz).

Die Hauptversammlung des deutschen Landeslehrervereines in Böhmen, die am 6. August in Trautenau stattfand, gestaltete sich zu einer imposanten Kundgebung für die freie Schule. 900 Lehrer und Lehrerinnen strömten aus allen Teilen Deutschböhmens zusammen, um sich neue Begeisterung für den noch lange währenden Kampf um eine wirklich freie Schule zu holen. Herr Friedrich Legler hielt unter gespannter Aufmerksamkeit des zahlreichen Auditoriums seinen Vortrag: „Die freie Schule". Herr Siegl-Reichenberg sprach über „Zeitgemäßer Unterricht". In der Sitzung der Bürgerschulabteilung erstattete Herr Neumann ein besonders lehrreiches Referat: „Über die Neugestaltung des Zeichenunterrichtes an unseren Bürgerschulen."

Der deutsch-mährische Lehrerbund hielt seine Hauptversammlung im August zu Mährisch-Schönberg ab. 846 Kollegen und Kolleginnen folgten dem Rufe der Bundesleitung. Der Lehrertag absolvierte in der Hauptversammlung und in den Nebenversammlungen eine überaus reiche Tagesordnung. Hervorgehoben seien: Ausbau des Schulwesens (Polaschek-Brünn), Reform der Lehrerbildung (Manda-Brünn), der deutsche Lehrer in den Schutzvereinen (Knaute-Olmütz), die Fürsorge des Landes Mähren für die nicht vollsinnigen Kinder (Netopil-Brünn).

Der XIV. schlesische Lehrertag fand am 13. Juni in Freudental statt. Auf demselben hielt Kollege Pratschker-Troppau einen Vortrag „Zur Lage unseres Schulwesens" und Kollege Proksch-Jägerndorf eine begeisternde Schillergedenkrede. In dieser Versammlung wurde auch der Beitritt jener Zweigvereine und Einzelmitglieder, die bereits dem Bunde angehören, als Gesamtheit zum Deutsch-österreichischen Lehrerbunde beschlossen.

Die Hauptversammlung des Verbandes der deutschen Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark, die am 14. September in Graz abgehalten wurde, brachte die ersehnte Vereinigung der deutschen Lehrerschaft Steiermarks.

Der Kärntner Lehrerbund tagte am 25. April in Klagenfurt mit nachstehender Tagesordnung: 1. Ein Gehaltsgesetz, wie es die Lehrerschaft wünscht. 2. Der Lehrermangel in Kärnten, seine Ursachen und Folgen. 3. Schillerrede.

Der krainische Lehrerverein beschloß in der am 6. Jänner 1905 in Laibach abgehaltenen Jahreshauptversammlung den Zusammenschluß deutscher Lehrer und Lehrerinnen von Krain und Küstenland und die Angliederung des neuen Vereines an den Deutsch-österreichischen Lehrerbund.

**Zweiter österreichischer allgemeiner Taubstummenlehrertag** verbunden mit einer Festfeier zum Andenken an die hundertste Wiederkehr des Geburtstages Friedrich Moritz Hills, des Reformators der deutschen Taubstummenunterrichtsmethode. Derselbe fand am 25. und 26. April in Wien statt. Neben der Festrede über die Verdienste Hills, gehalten vom Direktor Dr. Moritz Brunner, gelangten folgende Themen zur Verhandlung: 1. Zur geistigen Fürsorge der Taubstummen (Referent Alois Obernhumer); 2. Notwendigkeit und Einrichtung einer eigenen Bildungsanstalt für Taubstummenlehrer (Referent Theodor Perschke); 3. Ist die Einführung und der Gebrauch eines eigenen Übungsbuches für die Elementarklasse der Taubstummenschulen zweckmäßig? (Referent Leopold Rippstein); 4. Zur Hygiene des Artikulationsunterrichtes (Referent Karl Baldrian); 5. Die Mitwirkung der Schulbehörden und Schulleitungen bei der Zuführung der taubstummen Kinder in die für sie bestehenden Unterrichtsanstalten (Referent Josef Schramke). — Der Taubstummenlehrertag beschloß zwei Resolutionen an das k. k. Unterrichtsministerium, in welchen um die Errichtung einer eigenen Bildungsanstalt für Taubstummenlehrer

Digitized by Google

und um die Regelung der Mitwirkung der Schulbehörden und Schulleitungen bei der Unterbringung der schulpflichtigen taubstummen Kinder in die bestehenden Anstalten angesucht wird. Den Vorsitz auf dem zweiten österreichischen Taubstummenlehrertage führte der Obmann des Vereines österreichischer Taubstummenlehrer Anton Druschba-Wien IV und Direktor Alois Walcher-Linz, als Schriftführer fungierten die Taubstummenlehrer Adolf Urbanetz und Josef Schramke.

**V. Österreichischer Kongreß für erziehliche Handarbeit.** Derselbe fand unter zahlreicher Beteiligung zu Pfingsten in Brünn statt. Den ersten Vortrag hielt Dr. Alwin Pabst, Direktor des Lehrerseminars für Knabenhandarbeit in Leipzig, über das Thema: „Vergleichende Darstellung der leitenden Ideen und der praktischen Durchführung des Arbeitsunterrichtes in verschiedenen Ländern." Bürgerschuldirektor Alois Naske, Brünn, sprach über: „Gewerbe und Knabenhandfertigkeitsunterricht." Der Vortragende ließ seine Ausführungen in folgende Leitsätze ausklingen:

„1. Der Kongreß erblickt in dem rationell betriebenen Unterrichte der erziehlichen Knabenhandarbeit keinerlei Schädigung des Handwerkes, sondern im Gegenteil ein wichtiges Förderungsmittel des Gewerbes, in dessen Interesse die allgemeine Einführung dieses Unterrichtes gelegen erscheint.

2. Es ist dahin zu wirken, daß die gewerblichen und wirtschaftlichen Organisationen der Frage der erziehlichen Knabenhandarbeit näher treten, deren Wichtigkeit für die von ihnen verfolgten Bestrebungen erkennen lernen und sodann auf Gesetzgebung und Verwaltung entsprechenden Einfluß behufs weiterer Verbreitung des Arbeitsunterrichtes ausüben.

3. Der Kongreß erwartet von der hohen Unterrichtsverwaltung, daß sie in voller Würdigung der pädagogischen und volkswirtschaftlichen Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichtes, auf Grund der in den letzten Jahrzehnten gemachten praktischen Erfahrungen und Studien, demselben eine feste Stellung in dem österreichischen Unterrichtssystem anweise, leitend, führend und organisatorisch auf diesem Gebiete eingreife und selbst die Zuwendung von staatlichen Geldmitteln für diesen Zweck nicht von der Hand weise."

Diese Leitsätze wurden mit dem Zusatzantrag des Direktors Bruhns (Wien), dieselben gehörig begründet unmittelbar an das Ministerium für Kultus und Unterricht gelangen zu lassen, einstimmig zum Beschlusse erhoben. — Schriftsteller Leopold Schwarz referierte über: „Die volksgesundheitliche Bedeutung des Werkunterrichtes." Der nächste Kongreß wird auf Antrag des Direktors Bruhns im Jahre 1907 in Graz abgehalten werden. Mit dem Kongresse in Brünn war eine aus neun Gruppen bestehende Ausstellung verbunden. Die Ortsgruppe Brünn des Vereines für Knabenhandarbeit in Österreich gab einen 96 Seiten starken Bericht über den Kongreß heraus.

**Gründung des Vereines „Freie Schule".** Als ein für die österreichische Schule und Lehrerschaft hochbedeutsames Ereignis ist die am 29. März 1905 erfolgte Gründung dieses Vereines anzusehen. Der Zweck des Vereines ist aus folgendem, von 197 Angehörigen aller Stände und aller freisinnigen Parteien unterzeichnetem Aufrufe zu entnehmen:

Die Schulgesetzgebung der Jahre 1868—1869, welche die Rechte des Staates gegenüber dem Einflusse der kirchlichen Hierarchie auf die Schule wahrte, begegnete von Anbeginn dem grundsätzlichen Widerstande der klerikalen Partei. Dieser ist es gelungen, während die wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung gebieterisch den Ausbau und die Verbesserung der Schule auf gegebener Grundlage erheischte, jenen kulturwidrigen Grundsätzen, welche in den Schulanträgen Liechtenstein und Ebenhoch niedergelegt waren, Geltung zu verschaffen. Es ist ihr gelungen, die Schulzeit zu verkürzen, die Lehrerbildung herabzudrücken, den gesamten Unterricht konfessionell zu beeinflussen. Ihr Bestreben, die unbeschränkte Macht über die Schule für sich zurückzugewinnen, welches schon bisher aufmerksamen

Digitized by Google

Beobachtern nicht entgangen war, mußte allen zu vollem Bewußtsein kommen, als der niederösterreichische und oberösterreichische Landtag ihre Absichten bezüglich der Schule ungescheut entschleierten. Wohl hat der einmütige Widerstand derer, die noch an anderen Anschauungen festhalten, die herrschende Partei genötigt, einen Teil dieser Wünsche vorläufig noch zurückzustellen. Es ist aber klar geworden, daß der Schule in ganz Österreich in Zukunft noch größere Gefahren drohen und darin liegt eine Mahnung für jeden einzelnen, an der Erhaltung und Fortentwicklung der freien Schule mitzuwirken.

Seit Jahren bietet der der klerikalen Herrschaft vorarbeitende „Katholische Schulverein" durch seine Agitation und durch seine Gründungen auf dem Gebiete des Schulwesens das beste Beispiel dafür, in welcher Weise die Kräfte zur Abwehr zu sammeln sind.

So wie der „Deutsche Schulverein" an den Sprachgrenzen tätig ist, so wollen wir gegen den die nationale und kulturelle Entwicklung hemmenden Klerikalismus im ganzen Reiche wirken.

Wir wenden uns an alle, die bereit sind, mit uns den Kampf für eine freie Schule zu führen, an alle Nichtklerikale ohne Unterschied der Parteirichtung; sie mögen eine solche Organisation schaffen helfen, indem sie sich dem eben ins Leben tretenden nichtpolitischen Vereine „Freie Schule" anschließen. Auf dem Gebiete der Schule können sich Männer und Frauen der verschiedensten Anschauungen zu einträchtiger Wirksamkeit zusammenfinden. Wir wenden uns an alle Interessenten einer freien Schule, und dies sind keineswegs nur die Lehrer an Hoch-, Mittel-, Volks- und Bürgerschulen, die schon durch ihren Beruf den Fragen der Volksbildung am nächsten stehen, sondern insbesondere auch alle Eltern, die erkennen, daß die Zukunft ihrer Kinder in Frage steht, und alle, die in der geistigen Freiheit das Heil und die Zukunft ihres Volkes sehen.

Wir wollen allerorten hörbar und energisch Protest erheben gegen jeden Versuch, die Schule zu einer Hilfsanstalt der konfessionellen Hierarchien herabzudrücken, unter dem Scheine religiöser Gesinnung politische Tendenzen in die Schule zu tragen und die Kinder zu politischer Agitation zu mißbrauchen, die Bildungskraft der Schule zu schwächen und die Unabhängigkeit der Lehrer zu vernichten. Wir wollen dafür eintreten, daß moderner Geist in die Volksschule einziehe, daß durch verbesserte Methoden und Individualisierung des Unterrichtes die Schulzeit für das Kind dauernd fruchtbringend werde. Wir denken auch daran, durch Errichtung von Musterschulen, die allen hygienischen und pädagogischen Anforderungen entsprechen, durch Erhaltung von vierten Bürgerschulklassen, durch Schulwerkstätten usw. beispielgebend zu wirken.

Die Ziele, die sich unser Verein steckt, sind groß; der Kampf wird ein harter sein, aber wir werden siegen. Für das endgültige Gelingen bürgt uns trotz aller widrigen Umstände und trotz der mächtigen Gegnerschaft die aus den Lebensbedingungen der modernen Gesellschaft entspringende Notwendigkeit einer tüchtigen Schule als Voraussetzung der Entwicklung eines freien, starken, selbstbewußten, zum Kampf in dem Wettbewerb der Kulturnationen tauglichen Volkes. Für das Gelingen bürgt uns die edle Begeisterung, die überall ausgelöst wird im Kampfe für eines der höchsten Güter: „Die freie Schule!"

**Zweiter allgemeiner Tag für deutsche Erziehung.** Dieser zu Pfingsten in Weimar abgehaltene Erziehungstag stellte sich zur Aufgabe, „mit Entschiedenheit auf eine gründliche Befreiung unseres Unterrichtswesens von allem Unnatürlichen und Undeutschen zu dringen und als Hauptbildungsmittel für unsere Jugend das deutsche Volkstum, die deutsche Kultur, Geschichte, Sprache, Literatur, Kunst usw. zu erkämpfen". Folgende Vorträge wurden gehalten: 1. Der Kampf um die deutsche Erziehung. Artur Schulz-Friedrichshagen. 2. Der geistige Verkehr mit Kindern. Berthold Otto-Großlichterfelde. 3. Die Erziehung zur Wahrhaftigkeit.

Digitized by Google

Prof. Dr. Ludwig Gurlitt-Steglitz. 4. Die Wirkung des Gymnasiums auf das öffentliche Leben. Prof. Dr. Paul Förster-Friedenau. 5. Die Ausbildung des Leibes. Dr. Georg Liebe-Waldhof-Elgershausen. 6. Die Erziehung zur deutschen Frau und Mutter. Frl. Dr. Selma v. Lengefeld-Weimar. 7. Falsche und richtige Wege in der Kunsterziehung. Hermann Obrist-München, Bildhauer. 8. Unser Religionsunterricht. Pastor Friedrich Steudel-Bremen.

**Auflassung des Nachmittagsunterrichtes.** Wie bekannt, wurde in der Provinz Sachsen in einigen Städten (so z. B. in Halle, Torgau, Eulenburg usw.) versuchsweise ungeteilte Unterrichtszeit eingeführt. Die nunmehr vorliegenden Berichte über diese Maßnahme lauteten durchwegs günstig und es haben sich daher die Rektoren der Provinz einstimmig für die allgemeine Auflassung des Nachmittagsunterrichtes ausgesprochen; letzterer hat sich als weniger fruchtbar, weniger hygienisch und in Hinsicht auf die Zeit weniger ökonomisch als der verlängerte Vormittagsunterricht erwiesen.

**Personalien.** Dem Bezirksschulinspektor Schulrat Prof. Joh. Max Hinterwaldner, Schriftleiter der „Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen" in Wien, wurde anläßlich seiner Pensionierung der Titel eines Regierungsrates verliehen. Mit Schulrat Hinterwaldner schied — das kann man ohne Übertreibung sagen — einer der geachtetsten und beliebtesten Schulmänner aus dem Dienste. Er ließ sich von niemandem seine lehrerfreundliche Gesinnung nehmen, er war nie mißtrauisch gegen die Lehrer. Möge es ihm vergönnt sein, recht lange in ungestörter Gesundheit seine verdiente Ruhe zu genießen!

Asnus Christian Jessen wird am 6. November 1905 siebzig Jahre alt. Die Leitung des deutsch-österreichischen Lehrerbundes veranstaltete zu Ehren Jessens am 25. März 1905 im Hotel „Viktoria" in Wien eine Geburtstagsfeier. Die Festrede hielt Eduard Jordan.

Prof. Rudolf E. Peerz, Schriftleiter der „Laibacher Schulzeitung", wurde zum Bezirksschulinspektor in Gottschee ernannt.

Dr. Otto W. Beyer, Schuldirektor i. R., Verfasser von „Deutsche Schulwelt des 19. Jahrhunderts", „Die Naturwissenschaften in der Erziehungsschule" usw. starb am 6. April im 61. Lebensjahre in Leipzig.

Anton Katschinka, Oberlehrer i. R., starb am Dienstag vor Ostern, den 18. April 1905, in Kirchau am Wechsel. Katschinka, der erste Obmann des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes, entstammte einer Lehrerfamilie und war am 13. November 1839 zu Edlitz in Niederösterreich geboren worden. Er verlor frühzeitig seinen Vater. Seine Mutter bestimmte ihn für die Lehrerlaufbahn. In Wiener-Neustadt wurde er zum Lehrer ausgebildet. 1856 trat er in den Schuldienst ein und kam drei Jahre später nach Wien, wo er sich an der Gründung des Lehrervereines „Die Volksschule" beteiligte, später übernahm er auch die Leitung des gleichnamigen Organs. 1873 wurde er zum Oberlehrer an der Mädchenvolksschule in Wien, V., Nikolsdorferstraße 18, ernannt. Katschinka war auch viele Jahre Lehrervertreter im Wiener Bezirksschulrate. Er war ein durch und durch freisinniger Mann, der bis zum letzten Atemzuge seiner Gesinnung treu blieb.

Friedrich Junge, Rektor a. D., der Verfasser des „Dorfteichs", starb am 28. Mai 1905 in Kiel infolge eines Schlaganfalles. Geboren zu Politz in Holstein am 8. Dezember 1832. In den Schuldienst der Stadt Kiel trat er im Jahre 1873. Von 1878 bis 1899 war er Rektor einer Kieler Volksschule. Bekannt wurde Junge als pädagogischer Schriftsteller durch seinen „Dorfteich", der 1885 erschien. In diesem Werke trat er für die Anordnung der naturgeschichtlichen Unterrichtsobjekte nach Lebensgemeinschaften ein. Er ist einer der ersten Methodiker, die an Stelle der beschreibenden die biologische Methode im naturgeschichtlichen Unterrichte angewendet wissen wollen.



Digitized by Google

# III. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich.

Zusammengestellt von THEODOR STEISKAL.

**Deutsch-österreichischer Lehrerbund.** Er umfaßt 300 Zweigvereine mit 17.000 Mitgliedern. Beigetreten sind der krainerisch-küstenländische deutsche Lehrerverein und der Gurahumoraer Lehrerverein (Bukowina). Die „Deutsch-österreichische Lehrerzeitung" ist Vereinsgabe und erscheint in 17.500 Exemplaren. Schriftleiter ist A. Ch. Jessen, Verwalter Gottfried Herbe. Dem Bundesausschusse gehören an: Franz Keßler, Oberlehrer in Mannswört bei Wien, Obmann; Eduard Jordan (Wien), I. Obmannstellvertreter; Julius Pohl (Prag), II. Obmannstellvertreter; A. Freiinger (Wien), J. Hödl (Wien) und Franz Peer (Neunkirchen), Schriftführer. Ausschüsse: Friedrich Legler (Reichenberg), Julius Scholz (Reichenberg), Josef Siegl (Reichenberg), Erhard Lipka (Aussig), Josef Olkrug (Reichenberg), Franz Prade (Gablonz), Josef Steiner (Teplitz), Karl Hilber (Traiskirchen), Karl Seitz (Wien), August Pohl (Oberndorf), Matthias Strebl (Wien), Josef Manda (Brünn), Theodor Knaute (Olmütz), Gustav Ad. Thal (Zauchtl), Anton Vrbka (Znaim), Raimund Flir. (Linz), Alois Fischer (Frankenmarkt), Hugo Müller (Troppau), Karl Gassarek (Marburg), Franz Monschein (Dobelbad), Paul Simmerle (Salzburg), Rudolf Mattersdorfer (St. Veit), Johann Drexl (Dornbirn). Gegenstand der Beratung bildeten die Ausarbeitung einer Schul- und Unterrichtsordnung, welche in einer Denkschrift dem Unterrichtsministerium überreicht wurde, der Entwurf einer Dienstordnung für Nebenlehrer, die Lehrerbildung und verschiedene organisatorische Arbeiten, wie die Schaffung von Bestimmungen für unentgeltlichen Rechtsschutz der Bundesmitglieder in Schul- und Lehrerfragen und die Einführung einer pädagogischen Korrespondenz. Mit der geplanten Schaffung eines Lehrerkrankenheimes an der Adria hat der Bund nunmehr auch die Wohlfahrtspflege in sein reiches Arbeitsgebiet aufgenommen. Die nächste Hauptversammlung findet im Sommer 1906 in Reichenberg statt.

**Niederösterreichischer Landeslehrerverein.** Derselbe besteht aus 39 Zweigvereinen und zählte am 24. März l. J. 2788 Mitglieder, welche einen Jahresbeitrag von 10 *K* leisten, hiefür die „Deutsch-österreichische Lehrerzeitung" und die „Österreichische Schulzeitung" als Vereinsgabe beziehen und an den wirtschaftlichen und Wohltätigkeitseinrichtungen des Vereines partizipieren. Zu letzteren gehören der Kaiser Franz Josef-Jubiläumsfonds und der Unterstützungsfonds, deren Zinsen alljährlich an notleidende Kollegen, deren Witwen und Waisen verteilt werden, und die Hilfskasse, aus welcher jährlich ein Betrag von 5400 *K* zur Verteilung gelangt. — Im abgelaufenen Jahre beschäftigten den Verein folgende Fragen: Organisation des Lehrerschutzes, die Stellenbesetzung, Gründung eines Waisenhauses für Lehrerkinder, eines Studienfonds, Gehalts-, Schulpflicht- und Ferienfragen, die neue Schul- und Unterrichtsordnung, Zentralisation der wirtschaftlichen Unternehmungen der Zweigvereine, Erwirkung von Fahrpreisermäßigungen auf Eisenbahnen für Lehrpersonen, Wahl in die Landeslehrerkonferenz, die Schulgesetzvorlagen, Veranstaltungen von Elternabenden, die Einreihung in die neuen Gehaltstufen, die Alkoholfrage, die Schillerfeier u. a. Es fanden eine Haupt-, eine Delegierten- und eine Obmännerversammlung statt. Die laufenden Geschäfte wurden in acht Leitungssitzungen erledigt. Der Verein hielt am 16. und 17. Juli in Neunkirchen seine Hauptversammlung ab. Aus den Wahlen gingen hervor: Als Leitungsmitglieder Eduard Jordan, Karl Müller, Gottfried Ribing (Lanzendorf), Friedrich Glammer, Josef v. Hofmann (Liesing), Franz Kastinger (Mannswörth), Karl Hohla (Königstetten), Johann Lipp (Matzendorf), Leopold Hagen (Furth), August Pohl (Limbach), Eduard Frank (Amstetten),

Digitized by Google

Leopold Lampl (Wilhelmsburg), Anton Ludwig (Schleinbach), Josef Hellmann und Karl Himmer (Hohenberg). Als Delegierte für den Bund wurden gewählt: Karl Müller, Josef Hellmann, J. R. Redl, Eduard Frank, Leopold Hagen, Gottfried Ribing, Max Hantschl, Anton Ludwig, Leopold Lampl, Johann Lipp, J. Freudl (St. Pölten), Josef Seleskowitsch (Weiten), Karl Hilber (Traiskirchen) und J. v. Hofmann. Als Vertreter in die Bundesleitung wurden entsendet: Eduard Jordan, Franz Peer (Neunkirchen), Matthias Strebl, Karl Seitz und August Pohl.

**Deutsch-österreichischer Bürgerschullehrerbund.** Präsident B.-L. Oswald Hohensinner (Wien), Verwalter des Bundesorgans B.-L. Peter Unterkofler (Wien). In der am 25. Februar 1905 abgehaltenen Bundesratssitzung wurde eine eingehende Beratung über die vom hohen k. k. Unterrichtsministerium beabsichtigte Reform der Schul- und Unterrichtsordnung, besonders mit Rücksicht auf die Bürgerschule, gepflogen.

**Oberösterreichischer Landeslehrerverein.** Derselbe zählt gegenwärtig 1215 Mitglieder, die in 48 Zweigvereine gruppiert erscheinen. Die Haupttätigkeit des Vereines lag darin, die Landeslehrerkonferenz vorzubereiten, die Gehaltsbewegung wieder in Fluß zu bringen und für die Lehrerfortbildung Fachkurse ins Leben zu rufen. So fand im heurigen Jahre der dritte österreichische Turnlehrerkurs in Linz mit 26 Teilnehmern statt. Der Kurs für modernes Zeichnen konnte wegen Urlaubsverweigerung nicht abgehalten werden. Die Rechtssektion des Vereines erledigte eine große Anzahl von Rechtsfällen und stellte Rechtsanwälte zur Verfügung. Die Bildungssektion errichtete eine Thementafel und eine Vereinsrundschau in der Vereinszeitschrift. Die statistische Sektion legte die Schulverhältnisse Oberösterreichs in Zahlen dar. Die Preßsektion versorgte Fachzeitschriften und politische Zeitungen mit Artikeln. Im Vordergrunde aller Arbeiten standen aber die Vorbereitungen für die 7. oberösterreichische Landeslehrerkonferenz, deren Beschlüsse in einem nahezu 400 Seiten zählenden stenographischen Protokolle niedergelegt wurden. Diese Konferenz war Anlaß zu einem großen Schulkampf. Der Lehrerverein gibt eine dreimal im Monate erscheinende Zeitschrift in einer Auflage von 1350 heraus. In den Zentralausschuß des oberösterreichischen Landeslehrervereines wurden gewählt: Raimund Flir, Vorstand, Linz; Alfred Böck, Vorstandstellvertreter, Gallneukirchen, Marie Gassenmayr, Kassierin, Linz; Marie Bauchinger und Karl Langoth, Schriftführer, Linz, und noch fünf Ausschüsse. Zum Schriftleiter wurde Herr Niemetz, Linz, gewählt.

**Salzburger Landeslehrerverein.** Derselbe beschloß mit 17. Juli das Vereinsjahre 1904/05. Mitgliederstand 444. Obmann J. Klingenschmidt. Die mustergültige Verwaltung der Vereinskasse erzielte einen Überschuß von 1651 *K* 40 *h* und die von Herrn Direktor und Landesschulratsmitgliede Paul Simmerle begründete und selbst geführte Unterstützungslade erfuhr dank der regen Tätigkeit des für die Linderung mancher Not und momentanen Elendes so sehr fürsorglichen Mannes eine nennenswerte Vermehrung von 1734 *K* 26 *h* pro Vereinsjahr 1904/05. Die Summe der gewährten Unterstützungen erreichte in der abgelaufenen Funktionsperiode die Höhe von 800 *K*. Hinsichtlich der Tätigkeit des Zentralausschusses ergeben sich die erfreulichen Tatsachen, daß der Verein stets in reger Fühlung mit dem österreichischen Lehrerbunde verblieb, daß er den Mitgliedern die verschiedensten Begünstigungen erzielte und bei den k. k. Behörden keine zu unternehmenden Schritte scheute, um die Erfüllung mancher Wünsche der Bezirksvereine und einzelner Mitglieder durchzusetzen. Ganz besonders aber oblag dem Zentralausschusse die Durchberatung des Hauptthemas: „Materielle Forderungen der Lehrerschaft Salzburgs" für die Generalversammlung. Dank der Bemühungen der einzelnen Mitglieder des Zentralausschusses gelang es demselben nach vielfachen Erhebungen und mühevoller Arbeit das Thema soweit fertigzustellen, daß es in der Haupt-



Digitized by Google

versammlung vom Fachlehrer Herrn Baumgartner vorgetragen werden konnte und in seinem vollen Umfange eine beifällige Annahme als eine Vorlage für die kommende Landtagssession fand. Zum Schlusse stellte der Zentralausschuß an alle Kollegen und Kolleginnen die Aufforderung, auch fernerhin treu und fest zusammenzuhalten und tatkräftigst mitzuwirken im Vereine und an den Bestrebungen der gesamten Lehrerschaft Österreichs, damit man jederzeit in der Lage sei, durch diese Einigkeit den Wünschen und Forderungen einen gehörigen Nachdruck verleihen zu können.

**Der Verband der deutschen Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark** zählte im laufenden Vereinsjahre 644 ordentliche, 85 außerordentliche Mitglieder und 1 Ehrenmitglied. Dem mit dem Schriftleiter der „Pädagogischen Zeitschrift" 16 Mitglieder zählenden Vereinsausschusse gehören als Amtsträger an: Oberlehrer Alois Holzer als Obmann, Karl Gassarek, Knabenhortleiter in Marburg, als Obmannstellvertreter, Adolf Freiherr von Calisto und Ernst Korner in Graz als Schriftführer und Alois Sedlatschek in Marburg als Zahlmeister. Zu Beginn des seit dem Herbste v. J. laufenden neuen zweijährigen Arbeitsabschnittes des Verbandes galt es vor allem, die Beschlüsse der am 6. August 1905 in Marburg, anschließend an die Versammlung des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes abgehaltenen Hauptversammlung des Verbandes auszuführen. Diese Beschlüsse gingen dahin, den steiermärkischen Landtag zu begrüßen mit der Bitte a) hinsichtlich der Besoldung der Lehrerschaft und Beseitigung des sogenannten Ortsklassensystems und Gleichstellung der Lehrer und der Lehrerinnen mit den den vier unteren Rangstufen angehörenden Staatsbeamten; b) um Aufhebung der die Dienstalterszulagen einschränkenden Bestimmungen über die Anrechnung der von einem Unterlehrer oder provisorischen Lehrer vor 1899 verbrachten Dienstzeit; endlich c) um Einrechnung der von einem Lehrer vor Erlangung des Lehrbefähigungszeugnisses notwendigerweise zurückzulegenden zwei Dienstjahre in die für die Bemessung des Ruhegenusses ausschlaggebende Dienstzeit. Der Ausschuß arbeitete zu diesem Zwecke ausführlich gehaltene, ihren Gegenstand eingehend begründende Petitionen aus und überreichte sie dem Landtage bei Beginn seiner letzten Tagung. Der Verbandsausschuß trat bisher viermal zu langandauernden Sitzungen zusammen. Vornehmliche Beratungsgegenstände bildeten die notwendigen Vorbereitungen zur Errichtung einer Hilfskasse für in Bedrängnis geratene Vereinsmitglieder, die Vorberatungen zur Zusammenschmelzung der beiden steirischen Landeslehrerverbände in einen einzigen Lehrerbund mit den Unterabteilungen eines Verbandes aller deutschen und eines Verbandes aller wendischen Lehrer, endlich die damit verbundene Frage der Satzungsabänderungen. Die diesjährige Hauptversammlung fand am 14. September in Graz statt; ihre Beratungsgegenstände bildeten die endgültige Austragung derselben Fragen. Außerdem sprach Oberlehrer Adolf Frankl dabei über „Selbsthilfe der Lehrerschaft".

**Steiermärkischer Lehrerbund.** Im letzten Vereinsjahre überreichte die Bundesleitung mehrere Petitionen dem steirischen Landtage, von denen nur eine einen teilweisen Erfolg hatte. Es war um Aufhebung der dritten Ortsklasse angesucht worden — und bewilligt wurden zu diesem Zwecke nur 50.000 *K*. Weiters befaßte sich der Bund mit der Wohnungsfrage der steirischen Lehrerschaft. Das wichtigste Ergebnis seiner Tätigkeit war die bei der letzten Hauptversammlung am 15. September d. J. zum Beschlusse erhobene Einigung der steirischen Lehrerschaft in der Weise: Der steirische Lehrerbund bleibt bestehen und hat nur zwei Mitglieder, nämlich den Verband der deutschen Lehrer und Lehrerinnen und den Verband der slowenischen Lehrer. Der gegenwärtige Stand des Lehrerbundes umfaßt 33 Vereine, Bundesorgan ist die „Steirische Schul- und Lehrerzeitung", die Ende Juni k. J. aufgelassen wird, weil die ältere, die „Pädagogische Zeitschrift" zum Verbandsorgane bestimmt wurde. Sitz des Bundes ist Gnas, Obmann Josef Killer.

Digitized by Google

**Kärntner Lehrerbund.** 4 Ehren- und 665 ordentliche Mitglieder; 26 Zweigvereine. Obmann Direktor Mattersdorfer, St. Veit a. d. Glan. Eine Hauptversammlung und vier Ausschußsitzungen in Klagenfurt. Vorträge: Der Lehrermangel in Kärnten, seine Ursachen und Folgen (Kabusch-Hohenwarter). Ein Gehaltsgesetz, wie es die Lehrerschaft wünscht: a) Für Volksschullehrer: 1. Grundgehalt 1400 *K*, 2. Gehaltserhöhung nach dem 5., 15. und 25. definitiven Dienstjahre um je 200 *K*, 3. 6 Dienstalterszulagen nach je 5 Jahren zu 200 *K*; b) für Bürgerschullehrer: 1. Grundgehalt 2000 *K*. 2. Gehaltserhöhung wie bei den Volksschullehrern, 3. 6 Quinquennien zu 300 *K*; c) Funktionszulagen wie bisher; d) Ortszulagen und Quartiergelder; e) Zulagen für jene Lehrer, die nach 20 Dienstjahren noch keine Schulleiterstelle inne haben: 1. für Volksschullehrer 150 *K*, 2. für Bürgerschullehrer 200 *K* jährlich; f) Normale für die Übersiedlungs- und Substitutionsgebühren nach steirischem Muster; g) Gleichstellung der Lehrerinnen mit den Lehrern im Gehalte. — Gedenkrede an Schiller (Moro). — Alle Vereinsmitglieder beziehen die „Deutsch-österreichische Lehrerzeitung" und einmal im Monate als Beilage „Das Kärntner Schulblatt". Die Einnahmen des Bundes: 4339 *K* 79 *h*, Ausgaben: 3390 *K* 57 *h*, Kassarest 949 *K* 22 *h*. Vermögensausweis der Hilfskassa 9796 *K* 10 *h*. Gründung einer Spar- und Darlehenskasse. Die Rechtsschutzabteilung des Bundes tritt in Tätigkeit.

**„Zaveza avstrijskih jugoslovanskih učiteljskih društev.** Sitz des Verbandes: Laibach. Obmann L. Jelenc, städtischer Lehrer in Laibach. Zahl der Lehrervereine, die dem Verbande angehören: 33 Lehrervereine mit 1623 wirklichen, 58 unterstützenden und 56 Ehrenmitgliedern, zusammen 1737 Mitglieder. Diese Vereine sandten zur XVI. Hauptversammlung, die in Adelsberg abgehalten wurde, 102 Delegierte. Die Verbandsvereine hielten 102 Versammlungen ab, bei welchen 127 Vorträge, meist pädagogischen Inhaltes, gehalten wurden. Bei der Hauptversammlung des Verbandes gelangten folgende Themata zur Verhandlung: 1. Die Vollziehung der Schulgesetze. 2. Die Stellung und Taktik der slowenischen Lehrerschaft gegenüber politischen Parteien. 3. Unsere Lehrervereine mit besonderer Berücksichtigung des modernen Schulwesens und der herrschenden politischen Konstellation. 4. Die neuesten Erscheinungen auf dem pädagogischen Gebiete mit besonderer Berücksichtigung des Zeichenunterrichtes. 5. Vom I. internationalen hygienischen Kongresse in Nürnberg. 6. Der Entwurf eines Disziplinargesetzes. Die Bemühungen des Verbandes um Aufbesserung der Lehrergehalte waren von keinem Erfolge begleitet. Der Verband ist zugleich der Führer der gesamten slowenischen Lehrerschaft, gibt manche Initiative zu nützlichen Zwecken und leitet den hartnäckigen Kampf gegen den Klerikalismus, der bei uns sehr mächtig ist. Der Verband gibt drei Blätter heraus: 1. Učiteljski Tovariš, schulpolitisches Wochenblatt, 2. Popotnik, wissenschaftliches pädagogisches Blatt, erscheint jeden Monat einmal, 3. Zvonček, illustrierte Jugendzeitschrift, erscheint jeden Monat einmal. Der Verband verlegt einen Handkatalog mit vollständigem Schematismus der slowenischen Lehrerschaft mit Angabe der Schulorte. Heuer kauft der Verband eine Druckerei.

**Slowenischer Landeslehrerverein in Laibach.** Gründungsjahr 1867. Obmann Georg Režek. Der Verein besteht aus 13 Bezirkslehrervereinen. In den Generalversammlungen wurde besonders die schlechte materielle Lage der Lehrerschaft behandelt. Die Bezirkslehrervereine hatten viele Versammlungen abgehalten, in welchen pädagogische Fragen erörtert wurden.

**Krainischer Lehrerverein.** Sitz: Laibach. Mitglieder: Deutsche Volks- und Mittelschullehrer. Obmann: Dr. Josef Nejedly, Stellvertreter: Prof. Schrautzer, Schriftleiter der „Schulzeitung": Prof. Peerz, Zahlmeister: Lehrer Bersin, Schriftführerin: Lehrerin Konschegg. Die Hauptversammlung am 6. Jänner beschloß den Beitritt des Vereines zu einem neuzugründenden

Digitized by Google

Verbande deutscher Lehrer in Krain und Küstenland und die Vereinigung desselben mit dem „Deutsch-österreichischen Lehrerbunde". Die vom Vereine in Angriff genommene Gründung eines Lehrerheims im Süden wurde dem Deutsch-österreichischen Lehrerbunde abgetreten. Der Verein behält sich jedoch die Verwaltung des zu bauenden Hauses vor.

**Landeslehrerverein von Görz und Gradiska.** Obmann des Vereines: Franz Bajt, Oberlehrer in Haidenschaft. Der Verein zählt 200 Lehrer und 119 Lehrerinnen. Von diesen sind 189 Slowenen, 128 Italiener und 2 Deutsche. Der Verein vertrat im laufenden Jahre die gemeinschaftlichen Standesinteressen durch Entsendung der Zuschriften an die Schul- und andere Behörden. Er unterstützte einzelne Lehrpersonen, welche in gemeinschaftlichem Interesse auf dem Instanzenwege ihr Recht suchten, indem er ihnen alle Auslagen vergütete. Er unterstützte mittellose Lehrerwitwen und wirkte dahin, das Ansehen des Lehrerstandes zu heben.

**Allgemeiner Tiroler Lehrerverein.** Obmann: Lehrer Grissemann von Bruneck. Der Verein zählt gegenwärtig 310 Lehrpersonen als Mitglieder. Am 22. August hielt der Verein in Innsbruck seine dritte Generalversammlung ab. In derselben wurde folgende Resolution einstimmig zum Beschlusse erhoben: „Die heute tagende dritte Hauptversammlung des Tiroler Lehrervereines gibt aufs neue ihrer Überzeugung Ausdruck, daß das Landesschulgesetz für Tirol vom 1. Mai 1904 den Anforderungen, die im Interesse der Schule und des Lehrerstandes an ein modernes Schulgesetz gestellt werden müssen, in vielfacher Hinsicht nicht entspricht, und hält daher eine baldige Abänderung desselben für dringend geboten. Insbesondere gilt dies für den § 41, Absatz 3, der als den Interessen der Schule direkt entgegengesetzt erachtet wird, für die §§ 54 und 56, die als besondere Härten empfunden werden, für den § 54, Absatz 3, betreffend die ganz unzureichenden Dienstbezüge der Lehrerinnen, und für den § 73, der als entwürdigend für den Lehrerstand und als der persönlichen Ehre des Lehrers nahetretend erachtet wird."

**Lehrerverein des Landes Vorarlberg.** 8 Ehren-, 106 wirkliche und 468 unterstützende Mitglieder. Obmann Josef Peter, Lehrer in Dornbirn. 2 Hauptversammlungen, 4 Ausschußsitzungen. Referate: „Geschichtliche Entwicklung der alten vorarlbergischen Herrschaften und Gerichte" (Schulrat Zösmair); als Broschüre vom Vereine herausgegeben (60 *h*); „Josef Gorbach, sein Leben und Wirken" (Leuprecht); „Der Schularzt und die Pflege der Leibesübungen im nachschulpflichtigen Alter, diesbezügliche Bestrebungen in der Schweiz" (Müller); „Über meine Sammlung vorarlbergischer Bienen" (Jussel). Auf Vereinskosten erhalten die wirklichen Mitglieder die deutsch-österreichische Lehrerzeitung. Der Verein veranstaltete im Sommer 1904 und 1905 einen Zeichenkurs, wobei die neue Methode, Zeichnen nach der Natur, besonders berücksichtigt war. Diese Kurse waren jedesmal von nahezu 80 Lehrpersonen besucht und hatten die schönsten Erfolge. Lehrer an denselben (sie dauerten drei Wochen) waren: Ullmann-Salzburg, Gradl-Feldkirch, Vesely-Graz, Schill-Marburg. Sämtliche Barauslagen, die den Mitgliedern aus dem Besuche dieser Kurse erwuchsen, bezahlte der Verein. Zu den Kurskosten steuerte das Unterrichtsministerium und der Landesausschuß ganz ansehnliche Beiträge bei. Nachmittags während der Kurse wurde das Jugendspiel und das Volksschulturnen geübt; auch fand dazwischenhinein ein Buchhaltungskurs (amerikanisches System) statt. In Sachen der Lehrergehaltsfrage ist eine Denkschrift in Vorbereitung. Der Verein entsendete Vertreter zum Turn- und Spielkurs in Linz, zur Hauptversammlung des Lehrerbundes in Marburg, zum Ferialkurs in Villach, zu den schulhygienischen Kongressen in Nürnberg und in Luzern. Zum Schlusse sei noch erwähnt, daß bei der Hauptversammlung am 1. Juli in Bregenz der Landesschulrat vertreten war, was bei den Versammlungen des Vereines bisher nicht der Fall war.

Digitized by Google

**Deutsch-mährischer Lehrerbund.** Bundesobmann B.-L. Karl Frank-Brünn. Der Bund umfaßt derzeit 41 Zweigvereine mit über 3000 Mitgliedern. Das „Deutsch-mährische Schulblatt" (Auflage 2600) ist Bundesorgan. Nach Erringung einer durchgreifenden, allerdings keineswegs abschließenden Gehaltsregelung und eines Disziplinargesetzes konnte heuer eine etwas ruhigere Standesarbeit Platz greifen. Das Hirnsche Projekt einer rückschrittlichen Reform der Lehrerbildung in Österreich und ein diesbezüglicher Versuch in Brünn wurde durch ein fachmännisches Gutachten entschiedenst zurückgewiesen. Bezüglich des Entwurfes einer neuen Schul- und Unterrichtsordnung wurde eine Reihe von wesentlichen Verbesserungen durchgesetzt. Am 5. und 6. August 1905 fand zu Mährisch-Schönberg in Anwesenheit des k. k. Statthalters von Mähren, Grafen Zierotin, und des Obmannes des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes, Oberlehrer Franz Keßler, die neunte Hauptversammlung des Bundes statt. In den zwei Abgeordnetenversammlungen des Berichtsjahres wurden wichtige Schul- und Standesanliegen beraten; zur Durchführung der Beschlüsse mußte der Zentralausschuß sieben Sitzungen abhalten. Die wichtigsten überreichten Eingaben betreffen: a) Die Einrechnung der provisorischen Dienstzeit, b) die Beseitigung mehrerer Härten und Ungenauigkeiten des neuen Gehaltsgesetzes, c) die einheitliche Neuregelung der Rechtsverhältnisse der mährischen Handarbeitslehrerinnen, d) die Errichtung von vierten Bürgerschulklassen aus Landesmitteln, e) Errichtung von Landesanstalten für nicht vollsinnige Kinder deutscher Nationalität, f) die Gewährung von Stipendien für Besucher der Hochschulkurse auch in den Jahren 1905 und 1906, g) Erweiterung der Weihnachtsferien, h) Beseitigung der Bewerbungsgänge, i) die Schaffung eines Stellvertretungsgesetzes (Substitutionsnormale) u. a. mehr. — Als besondere Bestandteile des Bundes sind aufzufassen: I. Die Dr. Alois Nowaks-Hilfskasse (13.000 *K*); II. Der Kaiser Franz Josef Jubiläumsfonds (15.000 *K*); III. Die Spar- und Darlehenskasse für Mitglieder des Deutsch-mährischen Lehrerbundes in Hohenstadt. Der Lehrerbund gibt Bundes-Schreib- und -Zeichenhefte heraus und partizipiert an dem Gewinne mehrerer wirtschaftlicher Unternehmungen. An der Eingliederung des Lehrerhausvereines für Mähren und an einer Standes- und Sterbestatistik wird eben gearbeitet. Der Mitgliedsbeitrag beträgt ab 1. Jänner 1906 für jedes Mitglied 7 *K* 40 *h*. Die Bundeskasse verzeichnet im letzten Jahre 25.000 *K* Einnahmen und fast 24.000 *K* Ausgaben. Durch Neuwahl wurden anläßlich der Hauptversammlung in den Zentralausschuß berufen die Kollegen: Johann Horntrich-Muschau, Karl Richter-Rotmühl, Anton Vrbka-Klosterbruck, Julius Wodzinsky-Brünn.

**Deutscher Landeslehrerverein in Böhmen.** Demselben gehören gegenwärtig 83 Zweigvereine mit mehr als 7000 Mitgliedern an. Der Sitz der Vereinsleitung befindet sich seit nunmehr 24 Jahren in Reichenberg, seit welcher Zeit dem Verbande B.-D. Franz Rudolf als Obmann vorsteht. Der Umstand, daß das Gehaltsgesetz endlich unter Dach und Fach gebracht worden (im Jänner 1903 erfolgte die kaiserliche Sanktion des im Jahre 1901 vom Landtage beschlossenen Gesetzes), ermöglichte es dem Ausschusse, endlich jene Fragen in Angriff zu nehmen, die der brennenderen Brotfrage hintangestellt werden mußten. Zu jenen gehört in erster Linie die Lehrerbildung. Nach den vieljährigen Vorberatungen im Ausschusse und auf den Hauptversammlungen des Deutschen Landeslehrervereines im Böhmen sowie des Bundes wurden endlich die gewonnenen Ergebnisse dieser Beratungen in einer Denkschrift niedergelegt und im November 1904 dem Unterrichtsminister durch die Herren Rudolf und Legler überreicht. Berichterstatter in allen Versammlungen war Abg. Legler. Hand in Hand mit der Lehrerbildung ging die Abänderung der Prüfungsvorschriften für die Befähigungsprüfungen an Volks- und Bürgerschulen sowie der Entwurf eines Organisationsstatutes für Bürgerschulen. Beide Vorschläge wurden gleichfalls dem Ministerium unterbreitet. Fertig-

Digitized by Google

gestellt wurde ferner der Entwurf eines Disziplinargesetzes nach dem Vorbilde der bereits bestehenden anderer Kronländer; fortgesetzt wurden die Beratungen einer neuen Schul- und Unterrichtsordnung und eines Schulaufsichtsgesetzes; letzteres zu dem Zwecke, um der Lehrerschaft jene Vertretung in den Schulbehörden des Landes und des Reiches zu verschaffen, die ihr infolge ihrer Intelligenz, nicht minder aber auch ihres numerischen Übergewichtes anderen Schulkategorien gegenüber gebührt. Einen Kardinalpunkt der Tätigkeit des Vereinsausschusses bildeten im abgelaufenen Jahre die Beratungen des Mauthnerschen Organisationsstatutes, das durch die einmütige Annahme in der Abgeordnetenversammlung in Trautenau (August 1905) bindend geworden ist für das innere Vereinsleben. Leider ist durch den unerwarteten Tod des Verfassers dieses groß angelegten Werkes, des B.-D. M. Mautner, im Juli 1904, dem Landeslehrervereine eine tiefe Wunde geschlagen worden. Seine Wirksamkeit, welche der Vereinigte während der 23 Jahre, die er dem Ausschusse des Deutschen Landeslehrervereines angehörte, ganz in den Dienst der Lehrerschaft gestellt hatte, war für diese bis über die Grenzen des Landes hinaus eine überaus segensreiche. Der Ausschuß des Deutschen Landeslehrervereines sah sich auch genötigt, zu mehreren Fragen der Zeit Stellung zu nehmen, so zum freien Bewerbungsrechte der Lehrpersonen bei der Besetzung von Lehrstellen an Mädchenschulen (als ein Akt der Notwehr gegenüber der Bevorzugung von weiblichen Lehrkräften), ferner zur Trennung der Doppelbürgerschulen hinsichtlich der Leitung, zur Errichtung von Fortbildungskursen an Bürgerschulen u. v. a. m. Auch neue wirtschaftliche Unternehmungen wurden im abgelaufenen Vereinsjahre ins Leben gerufen, so der Abschluß eines Vertrages mit einer Unfallversicherungsgesellschaft und die käufliche Erwerbung der ersten Reichenberger Buchhandlung. Die Feier des hundertsten Todestages des deutschen Lieblingsdichters veranlaßte den Deutschen Landeslehrerverein, beziehungsweise die Schriftleitung von „Österreichs deutscher Jugend" (B.-D. Rudolf) zur Herausgabe einer Schillernummer, welche in 122.000 Exemplaren abgesetzt wurde. Auch die anderen wirtschaftlichen sowie literarischen Unternehmungen des Vereines erfreuten sich eines merklichen Wachstums. Aber in allem bietet das abgeschlossene Vereinsjahr ein Bild der regsten und erfolgreichsten Tätigkeit.

**Schlesischer Landeslehrerverein. 1905.** Derselbe umfaßt 18 Zweigvereine mit 1067 Mitgliedern. 15 Vereine sind Mitglied des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes, die Mehrzahl gehört dem „Lehrerschutz" an und die meisten schlesischen Lehrer traten auch als Gründer vom „Lehrerheim im Süden" bei. Die Tätigkeit der Zweigvereine war eine erfreulich rege und nahm die Lehrerschaft Schlesiens zu allen wichtigen schulpolitischen und pädagogischen Fragen Stellung. Schlesiens Lehrer stehen unentwegt auf stramm freiheitlichem Standpunkte und wiesen die klerikalen Wanderapostel Moser und Konsorten, die in Schlesien festen Fuß zu fassen suchten, entschieden zurück. Den Abg. Seitz und Völkl wurde von der Delegiertenversammlung für ihr entschiedenes Auftreten gegen die christlichsoziale Majorität des niederösterreichischen Landtages die Anerkennung ausgesprochen. Die Tätigkeit des Zentralausschusses war eine sehr eifrige. Der Obmann Oberlehrer Jilg aus Troppau legte krankheitshalber die Führung der Geschäfte nieder und Direktor Karl Kreisel aus Skotschau leitete seit Oktober 1904 den Verein. In vier Zentralausschußsitzungen und einer Delegiertenversammlung wurden wichtige Fragen beraten. Da die schlesische Lehrerschaft ein verhältnismäßig günstiges Gehaltsgesetz errungen hat, so ruhte die Agitation in Bezug auf Erlangung sozialer Besserstellung vorläufig; die Finanzlage des Landes ist durch die Hochwasserkatastrophe im Vorjahre eine sehr mißliche geworden. Eingaben wurden gemacht: 1. Wegen Erreichung der 35jährigen Dienstzeit (Bund). 2. Die Einreihung in den Status erfolge nur nach dem Dienstalter. 3. Die Auszahlung der Dienst-

Digitized by Google

alterszulagen geschehe von Amts wegen am Tage der Berechtigung (abgewiesen). 4. Wegen Aufstellung einer einheitlichen Qualifikation (bewilligt). 5. Die Lehrstellen an Mädchenschulen sind auch für Lehrer auszuschreiben (bewilligt). 6. Die Aufnahmsprüfungen an Lehrer- und Lehrerbildungsanstalten können auch am Ende des Schuljahres abgelegt werden (noch nicht erledigt). 7. Die Weihnachtsferien dauern an allen Schulen bis 2. Jänner (abgewiesen). Angestrebt wird: 1. Auszahlung des Gehaltes mittels Postscheck. 3. Regelung der Wohnungsfrage am Lande. 3. Wiedererlangung der durch Inkrafttreten des neuen Gehaltsgesetzes verlorenen Personalzulagen u. m. a. Vom Landeslehrervereine wurden verlegt: 1. Stenographisches Protokoll der VI. schlesischen Landeslehrerkonferenz. 2. Status. Zur Herausgabe gelangen: „Heimatkunde von Schlesien", „Wandkarte von Schlesien". Das „Schlesische Schulblatt', welches in den letzten Jahren mit finanziellen Schwierigkeiten zu kämpfen hatte, gedeiht unter der neuen Verwaltung des Lehrers Stolzer in Jägerndorf und ist Vereinsgabe der meisten Zweigvereine. Gegen die im Landtage beantragte Erhöhung der Pensionsbeiträge der schlesischen Lehrer von 2 auf 5 Prozent erhob sich in Versammlungen und in der Presse ein solcher Sturm, daß der Antrag nicht angenommen werden wird. An 200 Gemeinden Schlesiens haben an das Ministerium wegen Gleichstellung der Ferien mit denen an Mittelschulen petitioniert. Der am 12., 13. und 14. Juni in Freudental abgehaltene 14. Lehrertag war von 400 Lehrern besucht und verlief in erhebender Weise. Den Vorsitz führte B.-D. Kreisel, welcher auch einen umfangreichen Tätigkeitsbericht erstattete. Von Referaten und Reden sind hervorzuheben die Rede des Landtagsabgeordneten Olbrich, des Bundesobmannes Keßler, die Schillerrede des Schriftleiters Josef Proksch aus Jägerndorf und die schneidigen Ausführungen des Obmannstellvertreters Fachlehrer Ludwig Pratschker über die „Mängel unseres Schulwesens". Der Beitritt des Landeslehrervereines mit 15 seiner Zweigvereine zum Deutsch-österreichischen Lehrerbunde wurde einstimmig zum Beschlusse erhoben. Für das „Lehrerheim im Süden" wurden beim Lehrertage 350 *K* gesammelt. Die Wahlen gaben ein erfreuliches Bild der Einigkeit der schlesischen Lehrerschaft. Möge es auch in der Zukunft so bleiben!

**Verein „Die Realschule" in Wien.** Mitgliederzahl 188. Obmann: Hans Januschke, Direktor der I. Staatsoberrealschule, II., Vereinsgasse 21. Schriftführer: Prof. Eduard Sokoll. Kassier: Prof. Gustav Hiebel. Im 35. Vereinsjahre 1904/05 wurden folgende Fragen behandelt: 17. Dezember 1904 (gemeinsame Sitzung mit dem Vereine „Mittelschule"): Über die Frage der Einführung der Infinitesimalrechnung beim Unterrichte in der Mathematik und Physik an den österreichischen Mittelschulen (Prof. Dr. Karl Zahradníček). 21. Jänner 1905: Die Schulaussprache des Französischen (Prof. Eduard Sokoll). 18. Februar 1905 (gemeinsame Sitzung mit dem Vereine „Mittelschule"): Die offizielle Notenskala und ihre neuesten Beurteiler (Direktor Viktor Thumser). 4. März 1905 (gemeinsame Sitzung der Vereine „Mittelschule" und „Realschule"): Den wesentlichen Teil der Tagesordnung bildete eine Besprechung und Beschlußfassung über die im Anschluß an den in der vorangehenden Sitzung am 18. Februar 1905 gehaltenen Vortrag. 18. März 1905: Die Reformen im modernen Freihandzeichnen (Prof. Rudolf Böck). 8. April 1905 (gemeinsame Sitzung mit dem Vereine „Mittelschule"): Diese Versammlung beschäftigte sich vorwiegend mit Standesfragen. 1. Gleichstellung der Mittelschullehrer gegenüber den Lehrern an Staatsgewerbeschulen. 2. Die Aufnahmsprüfung in die I. Klasse soll unmittelbar nach der Maturitätsprüfung stattfinden. 3. Anrechnung der Supplentenjahre. 4. Einschränkung des Zudranges zu den philosophischen Studien. 5. Neugründung von Mittelschulen. 6. Begünstigungen bei Ablegung der Lehramtsprüfung. 7. Vertretung der Direktoren in den Ferien. 8. Erhöhung des Quartiergeldes für die Direktoren in Wien. 15. April 1905: Atemgymnastik, ihre Pflege im Leben und in der

Digitized by Google

Schule (Direktor Wilhelm Winkler). 20. Mai 1905 (gemeinsame Sitzung mit dem Vereine „Mittelschule"): Vorschläge des mathematischen Sonderausschusses betreffend Vereinfachungen des Lehrplanes und Erleichterungen des mathematischen und physikalischen Unterrichtes, ferner die Verwendung der Elemente der Infinitesimalrechnung.

**Verein „Mittelschule" in Wien.** Obmann Gymnasialdirektor Leopold Eysert. Gehaltene Vorträge: „Relativ-obligates Französisch und Englisch am Gymnasium" (Prof. Dr. Karl Vrba), „Die offizielle Notenskala und ihre neuesten Beurteiler" (Direktor Dr. Thumser), „Die Behandlung der sexuellen Frage im naturgeschichtlichen Unterricht" (Prof. Dr. Franz Sigmund). — Der Verein hielt mit dem Vereine „Realschule" eine Reihe gemeinsamer Sitzungen ab.

**Wiener pädagogische Gesellschaft.** 31. Vereinsjahr. 204 Mitglieder (4 Ehrenmitglieder, 189 ordentliche, 9 korrespondierende, 2 beitragende Mitglieder). 323. Plenarversammlung am 8. Oktober 1904: Rechenschaftsbericht, Ergänzungswahlen in den Ausschuß. Zur Erinnerung an die zweihundertste Wiederkehr des Todestages John Lockes: Darstellung und Würdigung der philosophischen und pädagogischen Grundlehren John Lockes (Theodor Steiskal). 324. Plenarversammlung am 5. November 1904: Der II. internationale Kongreß zur Förderung des Zeichenunterrichtes in Bern (Prof. Alois Kunzfeld). 325. Plenarversammlung am 10. Dezember 1904: Weltsprachenproblem (Prof. Otto Simon). 326. Plenarversammlung am 14. Jänner 1905: Der Unterricht in der Naturkunde von geologischen Gesichtspunkten, bearbeitet von Ernst Walther (C. K. Rothe). 327. Plenarversammlung am 4. Februar 1905: Das österreichische Schulbücherapprobationswesen (J. G. Rothaug). Debatte zu Rothaugs Vortrag. 328. Plenarversammlung am 4. März 1905: Das russische Schulwesen (Dr. Karl Rieger, k. k. Landesschulinspektor). „Eos", Vierteljahrsschrift für die Kenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer (Dr. S. Krenberger). 329. Plenarversammlung (Schillerfeier) am 18. März 1905: Schiller als Erzieher (Viktor Zwilling). 330. Plenarversammlung am 1. April 1905: Der Anschauungsunterricht in der Großstadt (Leopold Höfer). Die Prinzipien der moralischen Erziehung in Frankreich (Prof. Albert Thierry-Paris). 331. Plenarversammlung am 6. Mai 1905: Wie kann die Volksschule im Sinne des § 1 des Reichsvolksschulgesetzes die zur weiteren Ausbildung für das Leben erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten bei jedem einzelnen Unterrichtsgegenstande derart vermitteln, daß sie einen dauernden Besitz bilden? III. Teil (Ferdinand Frank). Bau und Leben der Pflanze von Dr. F. Vierhapper und Dr. K. Linsbauer (C. K. Rothe). — Vereinsausschuß: B.-L. Alois Bruhns, Vorsitzender; V.-L. J. Krapfenbauer und B.-L. Theodor Gruber, Vorsitzenderstellvertreter; V.-L. Anton Zens, B.-L. J. Hieber, V.-L. Theodor Steiskal (zugleich Redakteur des Pädagogischen Jahrbuches), V.-L. R. Klement, Schriftführer; B.-D. K. Salawa, Kassier; O.-L. E. Rybiczka und V.-L. M. Baumann, Bibliothekare; H.-L. A. Druschba, B.-L. A. Honigmann, Prot. A. Kunzfeld, B.-L. K. Sponner, B.-D. M. Zens, Dr. V. Zwilling.

**Pädagogische Lesehalle.** Wien, VIII., Georgsgasse 1 (Cafe Rathaus). 60 Mitglieder. Obmann V.-L. Karl Denk. Jeden Samstag von 5—7 Uhr abends geöffnet. Aufgelegt sind pädagogische, wissenschaftliche und sozialpolitische Zeitschriften.

**Verein „Lehrerschutz" in Wien.** Gegründet 1901. Präsident A. Ch. Jessen.

**Verband der Leiter der Wiener Volks- und Bürgerschulen.** Obmann: O.-L. Ignaz Pennerstorfer, I., Johannesgasse 4a. Der Verband hielt im Schuljahre 1904/05 drei Sitzungen (Vollversammlungen) ab. 1. Sitzung, 5. November: a) Rechenschaftsbericht, b) Wahl der Vereinsleitung. 2. Sitzung, 25. Februar: Errichtung sogenannter Abschlußklassen, Referent

Digitized by Google

O.-L. Haslbrunner. 3. Sitzung, 24. Mai: a) Vortrag des B.-L. Hans Pibus über das Mannheimer Förderklassensystem, b) Statutenänderung, c) Bezirksschulratswahlen.

**Verein „Bürgerschule" in Wien.** Derselbe hielt eine Vollversammlung am 14. Jänner 1905 ab. Bei derselben besprach besonders Obmann Hohensinner die Bürgerschulreform, die Errichtung vierter Klassen in Wien und die Gehaltsregulierung. Herdegen erstattete den Rechenschaftsbericht. An Stelle des aus dem Ausschusse scheidenden Mitgliedes Mück wurde Pfannl gewählt. Unterkofler bespricht die Frage der Hausaufgaben an den Bürgerschulen. Ausschußsitzungen des Vereines „Bürgerschule" wurden in dem Schuljahre 1904/05 sieben abgehalten. Außerdem veranstaltete der Verein „Bürgerschule" in der Restauration „Zum Weingarten", VI., Getreidemarkt, am 20. Mai eine Schillerfeier, verbunden mit der Feier des 30jährigen Bestandes des Vereines „Bürgerschule".

**Zentralverein der Wiener Lehrerschaft.** (11 Bezirkssektionen, 3 Kategoriesektionen.) In einer öffentlichen Lehrer und Lehrerinnenversammlung nahm der Verein energisch Stellung gegen die Pläne, durch Halbtagsunterricht die Kinderarbeit zu fördern, Bürgerschulklassen durch Klassen niedriger organisierter Schulen zu ersetzen und die Lehrerbildung zu verschlechtern, statt auszubauen. Die Frage der Lehrerbildung wurde überdies in mehreren Sektionsversammlungen und einer Versammlung des Hauptvereines besprochen. Wie bei der Tagung des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes in Marburg veranstaltete der Verein auch beim niederösterreichischen Landeslehrertage in Neunkirchen einen Elternabend. In drei Bezirken Wiens wurde diese Einrichtung im abgelaufenen Vereinsjahre ständig gepflegt. Die Abende erfreuten sich wieder besonders bei den Müttern dankbaren Verständnisses und regen Interesses. Besprochen wurden u. a.: 1. Hauserziehung. Richtlinien und Winke für naturgemäße Erziehung. Zur Körperpflege und Gesundheitslehre. Arbeit und Spiel. Die Erziehung zur Selbständigkeit. Einiges über Berufswahl. Charakterbildung. 2. Schulerziehung. Was soll aus unserer Schule werden? Die Bürgerschule. Kunst und Schule. Moralunterricht. Staatsbürgerliche Erziehung. 3. Lebensbilder großer Erzieher. Fröbel und sein Lebenswerk. Diesterweg als Sozialpädagoge. — Von Ärzten wurden Fragen der Hygiene, u. a. die Gefahren des Alkoholgenusses, besprochen. Fast in jeder Versammlung wurden Elternfragen je nach ihrer Art privatim oder öffentlich beantwortet. Die Elternabende wollen den Wert einer sorgfältigen Erziehung und die Schätzung der modernen Schule popularisieren.

**Wiener Lehrerverein.** Obmann B.-L. M. Strebl. Der Ausschuß des Vereines arbeitete eine Eingabe an den k. k. Landesschulrat aus, betreffend die Grundsätze, nach denen die Reihungen der Lehrer Wiens in die einzelnen Gehaltstufen vorgenommen werden sollen. Für die Bezirksschulratswahlen wurden von Seite des Vereines B.-L. Josef Hödl als Bewerber und B.-L. Josef Roderich Redl, B.-L. Julius Thirring als Ersatzmänner aufgestellt. Ein Referat wurde erstattet über die Tätigkeit des neugegründeten Vereines „Freie Schule". Die übrige Tätigkeit des Vereines erstreckte sich auf die Mitarbeit einiger Vereinsmitglieder im ständigen Ausschusse der vier freiheitlichen Vereine Wiens.

**Verein der Lehrerinnen und Erzieherinnen in Österreich.** 36. Vereinsjahr. 2 Ehrenmitglieder, 42 unterstützende und 582 ordentliche Mitglieder (467 Lehrerinnen und 115 Erzieherinnen). Der Verein erhält ein „Heim für alleinstehende Lehrerinnen und Erzieherinnen" im Vereinshause, Wien, IX., Eisengasse 34. Präsidentin B.-D. Marie Schwarz.

**Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen Österreichs.** Obmann B.-L. Leopold Lang, Wien, XVII., Blumengasse 7. Der Verein zählt gegenwärtig 75 Mitglieder in verschiedenen Kronländern unserer Reichshälfte.

Digitized by Google

Vereinsorgan ist der in Reichenberg von Dr. Rösler herausgegebene „Alkoholgegner". Der Jahresbeitrag ist 3 *K*. Die Mitglieder sind zur vollständigen Abstinenz verpflichtet. Der Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen hat es sich zur Aufgabe gemacht, die Bildner der Jugend auf die große Bedeutung der Alkoholfrage aufmerksam zu machen und sie zur Teilnahme an seinen Bestrebungen zu veranlassen. Zu diesem Zweck gab der Ausschuß ein Flugblatt heraus, das sich vor allem an die Lehrer wendet. Es legt in Kürze die Gefahren des Alkoholgenusses dar und enthält eine Reihe von Aussprüchen bedeutender Männer über den Alkohol, einen Auszug aus den Satzungen und ein Verzeichnis empfehlenswerter Schriften. Es ist vom Obmanne kostenfrei zu beziehen. In den Versammlungen wurden teils Themen aus dem Gebiete der Alkoholfrage, wie z. B. Gasthausreform, Alkohol und Tuberkulose, Geschichte des Kampfes gegen den Alkohol, teils pädagogische Fragen, wie Landerziehungsheime und Sexualpädagogik behandelt. Das vom Vereine vorgeschlage Thema „Alkohol und Schule" wurde unter die Verhandlungsgegenstände der Hauptversammlung des niederösterreichischen Landeslehrervereines, die am 17. Juli 1905 in Neunkirchen stattfand, aufgenommen und der Obmann des Vereines, B.-L. Leopold Lang, als Referent bestimmt. Durch Mitglieder des Vereines in Wien, Graz und in einigen Bezirken Böhmens wurde die Erlaubnis erwirkt, das Flugblatt von Professor Kassowitz: „Gebt den Kindern keinen Alkohol!" an die Schüler oder deren Eltern zu verteilen. Die Landesschulräte von Böhmen und Steiermark haben im Jahre 1904 Erlässe gegen die Verabreichung von Alkohol auf Schülerausflügen herausgegeben.

**Lehrerhausverein in Wien,** gegründet 1886. Obmann Josef Eichler, Übungsschullehrer am Wiener Lehrerpädagogium. Kanzlei: III/3, Beatrixgasse 28. Mitgliederstand am Ende 1904: 10.715. Gesamtumsatz der Wirtschaftsabteilung: 2,055.370 *K*, erzielter Rabatt für die Mitglieder: 105.066 *K*. Die Spar- und Darlehenskasse zählte 1725 Genossenschafter, ihre Anteilseinlagen betrugen 1,321.650 *K* (Dividende 5 Prozent), die Spareinlagen 241.658 *K* (Verzinsung 4 Prozent), die Reserven bezifferten sich mit 125.487 *K*. Bei der Versicherungsanstalt belief sich die Anzahl der abgeschlossenen Verträge auf 2389, die Summe der versicherten Kapitalien auf 777.099 *K*, jene der versicherten Renten auf 6758 *K* und der versicherten täglichen Krankengelder auf 931 *K*, die Summe der Abteilungsfonds (Reserve und Überschüsse) auf 210.236 *K*. Aus dem Unterstützungsfonds wurden 3868 *K* verwendet; außerdem wurden Freiplätze im Kurorte Lesina, ferner Kurstipendien an die Mitglieder der Krankengeldabteilung verliehen. Die Vereinsleitung hat 10 Studienbeiträge zu je 100 *K* für Söhne ordentlicher Mitglieder und 1000 *K* als Kaiserjubiläumswidmung an notleidende Mitglieder ausgezahlt. Die zu Gunsten in unverschuldete Not geratenen Mitglieder veranstaltete Lotterie erbrachte ein Erträgnis von 55.500 *K*. Mit dem Bau des Lehrerhauses wurde begonnen. Schulausflüge fanden 29 statt. Die Vermehrung des Vereinsvermögens betrug 85.537 *K*, so daß sich der Vermögensstand des Vereines mit 661.791 *K* beziftert. Der Verein zählt derzeit 10 Ortsgruppen, und zwar Wiener-Neustadt, Neunkirchen, St. Pölten, Gmünd, Graz, Kärnten, Znaim, Olmütz, Mähr.-Schönberg, Ostschlesien.

**Verein der Lehrer und Schulfreunde Wiens.** Gegründet 1898. Mitgliederzahl: 1572 Lehrpersonen Wiens, 743 Schulfreunde. Zweigvereine: 20 Ortsgruppen in Wien, 1 Zweigverein in Horn, 1 Zweigverein in Tulln, mehrere in Gründung begriffen. Präsident: Alfons Benda, Bürgerschuldirektor, Mitglied des k. k. Bezirksschulrates, XI., Enkplatz 4. 2 Vizepräsidenten. Sitz des Vereines: Wien. Vereinsorgan: „Deutsche Schulzeitung". Verantwortlicher Leiter: Ernst Wohlbach, Bürgerschullehrer, Mitglied des k. k. Bezirksschulrates, zugleich Obmann des Preßausschusses. VIII., Lerchenfelderstraße 36. Zweck des Vereines: Freundschaftliches Zu-

Digitized by Google

sammenwirken der Lehrerschaft und der Bevölkerung unter der Devise: „österreichisch, christlich, deutsch." Behandelte Fragen: Materielle Besserstellung des Lehrstandes, betreffs seiner Aktivgehalte und Pensionsbezüge. Hebung der gesellschaftlichen Wertschätzung des Lehrstandes. Ausgestaltung der Lehrerbildung durch Hochschulkurse und Erhöhung der Fachausbildung. Ausbau des heimischen Schulwesens unter Heranziehung aller dabei interessierten Bevölkerungskreise.

**Gesellschaft Lehrmittelzentrale,** Wien, I., Werdertorgasse 6. Präsident: unbesetzt. Leiter: Franz Tremmel, prov. Direktor. Vereinsorgan: Periodische Blätter für Realienunterricht und Lehrmittelwesen. Vereinsaufgabe: Förderung des österreichischen Schulwesens und der Lehrerfortbildung. An österreichische Schulen wurden bisher über 250.000 Lehrmittel und Bücher abgegeben. Die Gesellschaft hält Fortbildungskurse und wissenschaftliche Exkursionen für die Lehrerschaft ab, und ist Herausgeber der „Wandtafeln für Schule und Haus", deren zweite Serie (11 Bilder) bereits erschienen ist. Ist vom k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht und von der Gemeinde Wien subventioniert.

**Verein der in Wiener-Neustadt herangebildeten Lehrer** (Wien, XII., Schönbrunnerstraße 176). Derselbe zählte in der Berichtsperiode (Oktober 1904/05) 440 Mitglieder, hielt acht Versammlungen, darunter eine Wanderversammlung in Deutsch-Altenburg, ab, in welchen folgende Themen zur Debatte gestellt wurden: „John Locke" (Theodor Steiskal), „Das Zeichnen aus der Naturbetrachtung" (Josef Blachfellner), „Das Modellieren in der Volksschule" (Otto Ehrbacher), „Uranpecherz von Joachimstal" (Dr. Friedrich Becke), „Biblische und babylonische Urgeschichte" (Franz Kanter), „Ergebnisse der assyriologischen Forschungen" (Franz Kanter), „Zürich, eine moderne Schulstadt" (Otto Glöckel), „Über Römerfunde in Carnuntum" (Josef Bortlik). Der Verein gibt allmonatlich „Mitteilungen" heraus, die Auszüge aus den gehaltenen Vorträgen und Vereinsnachrichten enthalten. Aus dem „Brankfonds" wurden unverschuldet in Not geratene Studienkollegen unterstützt. Die Leitung besteht aus Otto Glöckel (Obmann), Josef Washuber und Rudolf Steininger (Obmannstellvertreter), Alfred Zohner und Josef Mohr (Schriftführer), Karl Aschenbrenner (Kassier), August Jaderny, Franz Posch, Karl Hambek, Arnold Dirmhirn, Eduard Ziegelhuber (Leitungsmitglieder).

**„Französischer Klub für Lehrer" in Wien.** Klublokal: I., Eschenbachgasse 9. Obmann: Bürgerschuldirektor Ignaz Hüber. Mitgliederzahl: 130, von denen die Mehrzahl dem Lehrstande angehört. Die Mitglieder versammeln sich jeden Freitag zu einem Konversationsabend. Im soeben abgelaufenen Vereinsjahre leitete den „cours grammatical et littéraire", der dem eigentlichen Konversationsabend vorausgeht, Herr A. Thierry, ein französischer Seminarlehrer aus Paris, der zu seiner Ausbildung in der deutschen Sprache das Wintersemester an der Wiener Universität absolvierte. Die Konversationsabende gestalteten sich dadurch besonders anziehend und überaus instruktiv, da Herr Thierry auch an denselben aktiv beteiligt war und das ohnehin reichhaltige Programm des Herrn Prof. Gourdiat noch bedeutend erweiterte. Während Herr Gourdiat nicht weniger als 23 Vorträge über französische Literatur hielt, die wegen ihrer tadellosen Form und wegen ihres gediegenen Inhaltes großen Beifall erzielten, erwies sich Herr Thierry als gründlicher Kenner der modernen Kunstbestrebungen und erfreute seine Zuhörer durch seine fesselnde Vortragsweise an 14 Vereinsabenden. Fügt man noch hinzu, daß auch andere Mitglieder und Gäste redlich ihr Scherflein beitragen, um die Zahl der Programmpunkte zu erhöhen, daß überdies auch französische Einakter aufgeführt werden und daß die Bücherei über 800 Bände zählt, so wird man zugeben müssen, daß der Klub seine Aufgabe voll und ganz erfüllt.

**Verein österreichischer Taubstummenlehrer.** Obmann Anton Druschba. Sitz des Vereines in Wien, IV., Favoritenstraße Nr. 13. 103 Mit-

Digitized by Google

glieder. Der Verein erstreckt seine Tätigkeit auf sämtliche im Reichsrate vertretenen Königreiche und Länder und bezweckt die Förderung des Taubstummenbildungswesens in Österreich sowie die Wahrung der Standesinteressen der österreichischen Taubstummenlehrerschaft und deren fachliche Fortbildung. Im Vereinsjahr 1904/05 fanden vier Leitungssitzungen, drei Vollversammlungen und die Generalversammlung statt. In den Vollversammlungen wurden besprochen: Nach welchen Grundsätzen ist in einer Taubstummenschule der Stundenplan aufzustellen? (Referent Karl Bürklen-Wiener-Neustadt); „Bericht über den I. internationalen Kongreß für Schulhygiene in Nürnberg (Berichterstatter Karl Baldrian-Wien, XIX.); Wie kann man den Sprechtrieb durch einen zweckmäßigen Sprachformenunterricht fördern? (Referent Klemens Kühnel-Wien, XIX.). Außerdem veranstaltete der Verein im April 1905 den zweiten österreichischen Taubstummenlehrertag.

**Lehrertouristenklub in Wien.** 31. Vereinsjahr. 20. Oktober 1904 Generalversammlung. Obmann: Theodor Kreuz, XVII., Lacknergasse 43. 52 ordentliche Mitglieder, darunter 5 Ehrenmitglieder. Jahresbeitrag 2 *K*. Der Klub hielt 10 Monatsversammlungen ab, in welchen Vorträge über die Orientreise des Lehrerhausvereines in Wien, über Wanderungen an der Grenze von Tirol und Bayern, über Siebenbürgen und über Touren in den karnischen und julischen Alpen gehalten wurden.

**Verein zur Abhaltung wissenschaftlicher Ferialkurse für Lehrer.** Obmann Dr. Kurt Kaser, Wien, VIII., Feldgasse 23. Der Verein zählt gegenwärtig gegen 200 Mitglieder und hat vom 8. bis 26. August d. J. in Verbindung mit der Universität Innsbruck an diesem Orte einen Lehrer-Hochschulkurs abgehalten, der von 170 Lehrern aus allen Kronländern besucht war.

**Verein österreichischer Turnlehrer.** Mitgliederzahl: 132. Obmann: Ludwig Glas, k. k. Professor. Sitz: Wien, VII/3, Burggasse 94. Tätigkeit: XVI. Hauptversammlung in Wien am 11. Juni 1905. Vortrag von Ludwig Glas: „Standesfragen der österreichischen Turnlehrer." Zweigvereine: 1. Zweigvereine der Turnlehrer an den Mittelschulen Niederösterreichs. 2. Mährisch-schlesischer Turnlehrerverein. 3. Deutscher Turnlehrerverein in Böhmen.

**Gesellschaft zur Errichtung und Erhaltung eines österreichischen Schulmuseums.** Der Verein wurde von der Petersburger Ausstellung für das dort Gebotene mit der goldenen Medaille ausgezeichnet, er zählt gegenwärtig 2 Ehrenmitglieder, 834 ordentliche und 254 unterstützende Mitglieder. Im Laufe dieses Vereinsjahres ist es der Gesellschaft gelungen, ein neues Heim zu gewinnen. Derselben wurde nämlich von Seite der löblichen Kommune Wien das „Haydn-Haus" im VI. Bezirke, die Stätte, an der Österreichs hehre Volkshymne entstanden ist, unter günstigen Bedingungen für Vereinszwecke überlassen. Während der Ferien wurden die Räumlichkeiten dieses Gebäudes, mit Ausnahme jener Räume, in denen Haydn lebte und wirkte und in denen sich das Haydn-Museum befindet, welches in seinem gegenwärtigen Zustande erhalten bleiben soll, der neuen Bestimmung entsprechend eingerichtet, so daß es noch in diesem Jahre möglich sein wird, einige Abteilungen des geplanten Museums zu eröffnen. Nach dem bereits vorhandenen Material und den eingelangten Anmeldungen dürfte es der Gesellschaft gelingen, das Neueste und Beste auf dem Gebiete des Lehrmittelwesens zu bieten.

**Lehrerverein im II. Bezirk.** Obmann V.-L. Hermann Ascher. Der Verein zählt 84 ordentliche, 62 unterstützende und 4 Ehrenmitglieder. Zur Stärkung des Fonds veranstaltete der Verein ein Wohltätigkeitsfest. Im Oktober 1905 unternahm der Verein eine Exkursion nach Klein-Schwechat (Brauhausbesichtigung).

Digitized by Google

**Floridsdorfer Lehrerverein.** Mitgliederzahl: 53. Obmann: Friedrich Glammer, Bürgerschullehrer in Floridsdorf, Schriftführer: Alois Kronfuß, Lehrer in Floridsdorf, Kassier: Heinrich Ziletzky, Lehrer in Floridsdorf. Der Verein hielt in der Zeit vom 1. Oktober 1904 bis 15. Juli 1905 drei Plenarversammlungen und fünf Ausschußsitzungen ab; außerdem wurde ein Vereinsausflug veranstaltet. Der Versammlungsbesuch betrug im Durchschnitt 45 Prozent. In den Plenarversammlungen wurden zwei Vorträge gehalten, und zwar: „Der hundertjährige Todestag Schillers und dessen Würdigung in der Volksschule" (Referent Herr Karl Kirschner, Floridsdorf). „Über die Schwierigkeiten des Rechenunterrichtes" (Referent Herr Professor Konrad Kraus, Wien).

**Verein „Pädagogische Lesehalle" in Linz.** Obmann B.-L. Heinrich Horninger. Der Bibliotheksstand mit 3546 Bänden (inklusive der Zeitschriften) zu Beginn des Vereinsjahres erhielt bis zum Schlusse desselben einen Zuwachs von 137 Bänden, so daß die Bibliothek nunmehr einen Stand von 3683 Bänden aufweist. Es fanden fünf Diskussionsabende statt: „Sexuelle Aufklärung der Jugend", „Ist der ungeteilte Unterricht empfehlenswert?", „Welche Fortentwicklung läßt die Zukunft hinsichtlich der Selbstverwaltung des Volkes erwarten?", „Sittlichkeit", „Klassifikation und Zeugniswesen". Vorträge: „Esperanto, die neue Weltsprache", „Radium".

**Lehrerhausverein für Oberösterreich.** Derselbe zählt in der Gruppe 1 „Lehrerhaus" 620 Mitglieder, in der Gruppe 2 „Hilfsfonds" 1215 Mitglieder. Der Verein besitzt ein drei Stock hohes Eckhaus in der Kaiser Josef- und Gemeindestraße, Linz, auf dessen Giebel die Benennung „Lehrerhaus" zu lesen steht. In diesem Hause haben während der fünfjährigen Bestandzeit über 3000 unentgeltliche Übernachtungen für die Vereinsmitglieder stattgefunden. Im Hause befindet sich eine der Allgemeinheit zugängliche Restauration. In gesonderten Räumen derselben werden bereits durch mehrere Jahre für die in Linz studierenden Lehrerskinder Tag für Tag das ganze Jahre hindurch, zum Großteil unentgeltlich Mittagstische verabreicht. Die Kostzöglingsabteilung verabfolgt im Laufe eines Jahres über 15.000 Mittagsportionen. Im Hause befinden sich weiter die Kanzleien für alle freiheitlichen Lehrerorganisationen Oberösterreichs, befindet sich ein Lesezimmer der „Pädagogischen Lesehalle" mit einer Bücherei von über 4000 Bänden und über 70 aufliegenden Zeitungen und Zeitschriften. Die Lehrmittelanstalt hat im 2. Stockwerke des Lehrerhauses ein mehrere Räume füllendes Musterlager errichtet und im letzten Jahre bereits eine schöne Umsatzsumme erzielt. Der Lehrerhausverein hat sein Jugendschriftensammelwerk abermals erweitert, indem er auch im abgelaufenen Jahre vier neue Bändchen auf den Markt brachte. Über 100.000 Bändchen hat bereits der Verein in alle deutschen Gaue Österreichs, in die Schweiz und nach Deutschland versandt. Als weiteres größeres Verlagsunternehmen ist der vierstufige österreichische Liederquell und die vierstufige Chorgesangschule für Mittelschulen zu nennen. Der Lehrerhausverein für Oberösterreich ist außerdem als ausschlaggebender Genossenschafter in die oberösterreichische Buchdruckerei- und Verlagsgenossenschaft eingetreten. Die Wirtschaftsabteilung des Vereines brachte eine Umsatzsumme von über 65.000 *K*. Über 3000 *K* wurden als Dividende an Mitglieder ausgezahlt. Dem Vereine gehört auch eine Spar- und Darlehenskasse an. Die Leitung des Vereines versieht ein fünfzehngliedriger Ausschuß. Vorstand Raimund Flir, Linz, Stellvertreter Biechl, Gruber, Linz; Zahlmeister Karl Langoth, Linz; Schriftführer Franz Langoth, Lorenz Hillinger, Linz.

**Grazer Lehrerverein.** Derselbe zählte im Vereinsjahr 1905 8 Ehren-, 142 ordentliche und 5 unterstützende, zusammen 155 Vereinsmitglieder. Der Vereinsausschuß bestand aus den Herren: Oberlehrer Alois Holzer, Obmann, Gustav Pipetz, Stellvertreter, Direktor Ferdinand Fellner, Schriftleiter,

Digitized by Google

Alois Kasper, Ökonom, Anton Glettler, Zahlmeister, Viktor Jabornik und Hans Hauser, Schriftführer, nebst sechs Ausschüssen und Beiräten. Es wurden bisnun sechs Vollversammlungen und sieben Ausschußsitzungen abgehalten, in denen sowohl pädagogische als auch Standesfragen zur Erledigung gelangten. Von besonderer Wichtigkeit waren die Verhandlungen, betreffend den Verkauf der „Pädagogischen Zeitschrift" an den Verband der deutschen Lehrer und Lehrerinnen Steiermarks, die Wahl der von der Grazer Lehrerschaft in den Stadtschulrat zu entsendenden Mitglieder, die Wahl eines Mitgliedes der Grazer Lehrerschaft in den Disziplinarsenat und die Wahl des Ersatzmannes dieses Vertreters. Ganz besonders interessierte den Verein die angestrebte Vereinigung der beiden steirischen Lehrerverbände zu einem Bunde. Die über Anregung des Herrn Dir. Fellner gegründeten Arbeitsausschüsse des Vereines beschäftigten sich insbesondere mit den Themen zur diesjährigen Landeslehrerkonferenz. Herr Professor Martin Sebastian hielt im Jänner einen interessanten Vortrag über „Das Zeichnen nach Schablonen" und Herr Oberlehrer Guggi sprach im April über „Das Mannheimer Schulsystem". Am 6. Mai hielt der Verein zum Gedächtnisse Friedrich Schillers eine erhebende Feier ab.

**Verein „Bürgerschule" in Brünn.** Der Verein zählt gegenwärtig 60 Mitglieder. Obmann B.-L. Hans Seyfried. Auch in seinem 20. Vereinsjahr war der Verein bemüht, zum Heile der Bürgerschule zu wirken. Die Errichtung neuer und die Ausgestaltung alter Bürgerschulen war fast immer ein Gegenstand der zahlreichen Beratungen. Desgleichen nahm sich der Verein der Systemisierungen von Lehrstellen an Bürgerschulen an und richtete diesbezügliche Eingaben an den k. k. Bezirksschulrat. Da der Verein in den Abschlußklassen eine Gefahr für die Bürgerschule sieht, so suchte er die maßgebenden Faktoren zur Abschaffung derselben zu bewegen. Ferner wurde beschlossen, im Schuljahre 1905/06 über die Verbesserung der Lehrpläne an Bürgerschulen zu beraten. In der Zeit vom 1. Jänner bis 1. Juli 1905 wurden fünf Versammlungen abgehalten.

**Brünner Lehrerverein.** 317 Mitglieder; Obmann B.-L. Josef Manda. Im Berichtsjahre fanden 14 Vollversammlungen und 49 Sitzungen der Vereinssektionen und Klubs, ferner 25 Sitzungen des Hauptausschusses, 12 Exkursionen und Besichtigungen, 2 Ausstellungen, 4 Diskussionsabende und 1 Vertrauensmännersitzung statt. Für die Fortbildung der Mitglieder war durch fünf Fortbildungskurse, darunter zwei Doppelkurse vorgesorgt. In 14 Eingaben wurden wichtige Schul- und Standesangelegenheiten vertreten. Im Vereine bestehen 8 Sektionen und 14 innere Arbeitsabteilungen, ferner der Familienbeirat, ein Jugendschriftenausschuß und eine Schulbankkommission. Eine Gesangsriege der Lehrerinnen ist in Bildung begriffen. Die Gehaltsfrage der Brünner Lehrerschaft wurde trotz der bedeutendsten Schwierigkeiten einer grundsätzlich vorteilhaften Lösung zugeführt. Themen der Vollversammlungen waren: Das Hirnsche Projekt einer Reform der Lehrerbildung (Manda). Zum neuen Disziplinargesetzentwurf des mährischen Landtages (Julius Wodzinski). Sprachfehler und Sprachgebrechen unserer Schulkinder (zwei Vorträge, Eduard Brüstl). Brünner Schul- und Standesstatistik (Leopold Böhm, Theodor Indra). Zur Repetenten- und Abschlußklassenfrage (O. Katschinka). Die Schulbankfrage (Fr. Polaschek, zwei Vorträge). Unsere Universitätskurse (Habermann, W. Zdobnicky). Für und Wider in Sachen der neuen Schul- und Unterrichtsordnung (Manda). Zur Schillerfeier in Brünn (Eugen Thöresz). Reform des Hilfslehrersystems (O. Katschinka). Gedanken, deren Natur, Macht und Beherrschung (Dr. Erich Krause-Berlin). Zur Schaffung einer Sitzenbleiberstatistik. Das Approbationsverfahren in Österreich. Parallelisationsunterricht (O. Katschinka). Das Brünner Gehaltsystem und dessen Ausbau (vier Referate). Jugendkonzerte (Karl Wlczek), ferner vom Vortragszyklus „Das Schulwesen der Erde" die Teile 9 bis 13: (Rußland, Finnland, Balkanstaaten.)

Digitized by Google

**Lehrerklub für Naturkunde in Brünn.** Obmann B.-L. Karl Schirmeisen. Der Verein hat in 13 Sitzungen unter anderem folgende Themen behandelt: Hymenopteren als Gäste der Vogelwelt (Fr. Zdobnicky). Gewitter (K. Schirmeisen); Flora Skandinaviens (Emil Freude). Aberrationen unserer Großschmetterlinge (W. Zdobnicky). Neue physikalische Schulapparate (Prof. R. Neumann). Die Apfelbaumblutlaus und andere Obstbaumschädlinge (August Zenzinger). Entstehungszeit der Sternkreiszeichen (K. Schirmeisen). Methoden zur Bestimmung der Vogelnahrung (Fr. Zdobnicky). Das Galvanoskop im Bürgerschulunterrichte (Emil Gerischer). Bilder aus dem böhmischen Massiv (Skioptikonvortrag, Dr. Ed. Sueß-Wien). Deutsche Blumennamen (August Zenzinger). Die Theorie des vorgeschichtlichen Klimawechsels von Arrhenius (K. Schirmeisen). Alpenpflanzen und Seehöhe (E. Freude). Die Steppe (Willibald Schenk). Geschichte und Entstehung des naturgeschichtlichen Reliefs (Fr. Zdobnicky), Neuere Apparate für die Elektrizitätslehre (E. Gerischer, H. Seyfried). Ameisenpflanzen (Matthias Krebs). Der im Druck erschienene 6. Jahresbericht des Klubs umfaßt sieben wertvolle wissenschaftliche Abhandlungen. An die deutschen Schüler Brünns gelangen jährlich über 2000 Pflanzen behufs Einbürgerung der Blumenpflege unter der Jugend unentgeltlich zur Verteilung.

**Deutscher Bürgerschullehrerverein in Böhmen.** Derselbe besteht das vierte Jahr und hat seinen Sitz in Karlsbad. Obmann K. Bernhart, Bürgerschullehrer daselbst. Im Vereinsjahre 1904/05 wurden drei Ausschußsitzungen in Karlsbad und eine in Leitmeritz abgehalten. Die Hauptversammlung fand am 16. Juli 1905 in Leitmeritz statt und erfreute sich eines guten Besuches und sehr schönen Verlaufes. Die Zahl der Mitglieder beträgt 230, der Vermögensstand gegen 600 *K*. Der Ausschuß besteht aus 15 Mitgliedern, und zwar: Obmann B.-L. Karl Bernhart- Karlsbad, Stellvertreter B.-L. Alois Blüml-Brüx, Schriftführer B.-D. Josef Hippmann-Schlackenwerth, Stellvertreter B.-L. A. John-Fischern. Kassier B.-L. Wenzel Böhm-Eger, Stellvertreter B.-L. Tschochner-Saaz. Dem Zwecke der Vereines entsprechend waren die Bestrebungen darauf gerichtet, die Bürgerschule zu heben und an der Ausgestaltung derselben nach Kräften mitzuwirken. In zahlreichen und ausführlichen Eingaben an die Behörden und Volksvertreter suchte der Verein diesem Ziele näher zu kommen. Die wichtigsten Angelegenheiten, mit denen der Ausschuß sich befaßte, waren: Die Schulgartenfrage, die Entscheidung des Verwaltungsgerichtshofes bezüglich der Präsentationsfrist bei Anstellungen, die Abschaffung der Schulnachrichten an Bürgerschulen, die Erleichterung der Aufnahme in die vierten Jahreskurse (wurde erreicht), die zweckmäßigere Einrichtung der Schuldrucksorten und Zeugnisse, die bessere Bezahlung des Unterrichtes in den fremden Sprachen, die Vermehrung der Stunden für diesen Unterricht, die Trennung der sogenannten Doppelbürgerschulen, die Beistellung von Material für den tschechischen Zentralbürgerschulbund wegen Besetzung von Direktorstellen mit Lehrpersonen, die nie an einer Bürgerschule angestellt waren und wegen jener Direktoren, die mehr als eine Schule leiten.

**Zemská ústřední jednota učitelstva měšťanských škol českých v království Českém.** (Landeszentralverband der böhmischen Bürgerschullehrerschaft im Königreiche Böhmen, früher: Jednota učitelstva měšťanských škol českých v zemích v říšské radě zastoupených.) Im Jahre 1904 zählte der Verband 14 Gauvereine. Im Jahre 1905 wurde der 15. Gauverein in Semil gegründet. Die Gesamtzahl der Mitglieder = 947. Vereinsleitung: Obmann B.-L. Peter Skalický, Wildenschwert; Obmannstellvertreter B.-L. Josef Frydrych, Zižkov; Schriftführer B.-L. Kamil Buzek, Nusle; Vereinskassier B.-L. Anton Reitler, Prag, VIII. — Als Organ des Zentralverbandes erscheint am 1. und 16. jedes Monates die Zeitschrift „Škola měšťanská“ (Redakteur Josef Frydrych, Zižkov). Dazu werden selbständige Beilagen ausgegeben, und zwar: a) für die grammatisch-historische Gruppe, b) für die naturwissenschaftliche Gruppe,



Digitized by Google

c) für die mathematisch-technische Gruppe, d) für die Pädagogik und das Schulwesen im allgemeinen; jede Beilage erscheint 6mal jährlich. Die Vereinsmitglieder erhalten die Zeitschrift samt allen Beilagen gratis. (Beitrag 8 K jährlich.) Aus der Tätigkeit des letzten Jahres erwähnen wir: Es wurde ein selbständiger Entwurf der neuen Schul- und Unterrichtsordnung für Bürgerschulen ausgearbeitet und dem k. k. Unterrichtsministerium vorgelegt; durch Deputationen (gemeinsam mit anderen Organisationen der österreichischen Bürgerschullehrerschaft) bei dem k. k. Ministerium und den einzelnen Reichsratsabgeordneten versuchte man zu bewirken, daß die Wünsche und wohlbegründeten Anträge der Bürgerschullehrerschaft bei der allgemeinen Reform der Schul- und Unterrichtsordnung berücksichtigt werden. — Im Interesse der Bürgerschulabsolventen wurde verlangt, daß die Aufnahmsprüfungen in die Lehrerbildungsanstalten künftig vor den Ferien vorgenommen werden. Behufs Errichtung der einjährigen Lehrkurse (4. Klassen) an den Bürgerschulen wirkte man einerseits, daß sie recht häufig bei den böhmischen Bürgerschulen eingerichtet werden, andererseits verursachte man eine Aktion, daß einzelne Punkte der Ministerialverordnung vom 16. Juni 1903 verändert werden, besonders bezüglich der Verbindlichkeit einer zweiten lebenden Sprache im Lehrkurse und der Klassifikation der Schüler in dieser Sprache bei der Aufnahme in den Kurs. Eine große Arbeit und Mühe widmete man einer besseren Regelung der Besetzung von Direktor- und Lehrerstellen an den Bürgerschulen. Durch eine allgemeine, schriftliche Abstimmung der Mitglieder wurde beschlossen, Schritte zur Schaffung eines neuen Besetzungsgesetzes zu unternehmen. Die Ernennungen sollen künftig nach einem Landespersonalstatus erfolgen. Bei der Einreihung der einzelnen Lehrpersonen in den Status soll berücksichtigt werden: a) die ganze Dienstzeit, von der Reifeprüfung an gerechnet, b) die Zeit nach der Fachprüfung für Bürgerschulen, c) die Dienstzeit an einer Bürgerschule. Es wurde ein ausführlicher Gesetzentwurf in diesem Sinne ausgearbeitet und zu einer Überprüfung den Gauvereinen vorgelegt. — Auf dem Kongreß für den modernen Zeichenunterricht in Bern 1904 nahm der Verband durch seine Vertreter teil. Mit anderen böhmischen Lehrerorganisationen veranstaltete der Bund Ferialuniversitätskurse für die Lehrer im Jahre 1904 in Nachod, im Jahre 1905 in Weißkirchen und vor Ostern 1905 einen Universitätskurs in Prag. — Auf der Delegiertenversammlung am 2. Februar 1905 und in den Gauvereinen wurde wieder die Frage über die Reform der Lehrerbildung im allgemeinen und der Vorbildung der Bürgerschullehrer im besonderen behandelt. Es wurde erkannt, daß es höchst notwendig sei, in dieser Frage einen realen Weg einzuschlagen; aber dabei darf die „akademische Bildung" als letztes Ziel unseres Strebens nicht außer acht gelassen werden.

**Deutscher pädagogischer Verein in Prag.** Gegründet 1869. Obmann August Malley in Kgl. Weinberge-Prag. 204 Mitglieder. Die Kunst zu sprechen (Oberregisseur Julius Niedt). Geschichtliches über den Elementarunterricht und über die Lehrerbildung in der Zeit von 1790—1848 (Prof. Anton Weiß-Prag). Erfahrungen beim Besuche des Ferialkurses „Alliance française" in Paris und über den Betrieb der phonetischen Studien daselbst (B.-L. Artur Farnik-Prag). Bericht über die Zeichenfachausstellung in Wien (Prof. Anton Weiß-Prag). Das Sinnesleben der Pflanzen (Dr. Ernst Mitschka-Prag). Die Rechtsverhältnisse der Lehrer von 1792—1848 (Prof. Anton Weiß-Prag). Der deutsch-böhmische Dichter Franz Floth (Ignaz Himpan-Prag). Der Zeichenunterricht von Prof. Srp (B.-L. Friedrich Erben-Prag). Die Volksschule am Nürnberger hygienischen Kongreß (B.-D. Julius Pohl-Smichow). Schiller als Lehrer und Erzieher des deutschen Volkes (Prof. Rudolf Löhrl-Leitmeritz). Vom Vereine wurden veranstaltet: Ein Kurs im Zeichnen nach der Natur (Kursleiter Karl Krattner, akademischer Maler). Ein Kurs für Rhetorik (Kursleiter Julius Niedt, Oberregisseur). Ein Kurs zur Heranbildung von Jugendspielleitern (Kursleiter August Malley, Lehrer in Kgl. Weinberge). Das Heim für deutsche Lehrertöchter hatte

Digitized by Google

12 Zöglinge, die mit 1227 Kronen unterstützt wurden. Verwalter B.-L. Ferdinand Peuker-Smichow. Die Jugendspiele, die vor 15 Jahren vom deutschen pädagogischen Vereine eingeführt wurden, hatten an 79 Spieltagen 32.634 Schüler der Volks- und Bürgerschulen zu beschäftigen.

**Verein zur Gründung eines Kurhauses in Karlsbad für Lehrer und und Lehrerinnen deutscher Nationalität.** Obmann O.-L. Josef Lopata, Karlsbad, II. Volksschule. Die ordentliche Generalversammlung für das abgelaufene Vereinsjahr wurde am 2. Juli l. J. im Turnsaale der II. Volksschule in Karlsbad abgehalten. Aus dem Jahresberichte ist zu entnehmen, daß der Verein 150 beitragende, 777 ständige und 19 gründende, zusammen 946 Mitglieder zählt. Der Sitz des Vereines ist in Karlsbad. Der Verein zählt acht Ortsgruppen. Das Vereinsvermögen beträgt 39.234 *K* 72 *h*. In der letzten Saison waren 69 Vereinsmitglieder zum Kurgebrauche in Karlsbad; davon waren 29 aus Deutschland und 40 aus Österreich.

**Deutscher Schulverein.** Wien, I., Bräunerstraße 9. Vorstand: Obmann Dr. Viktor Ritter v. Kraus, k. k. Prof. i. R., Direktor des Mädchengymnasiums. 1. Obmannstellvertreter Dr. Gustav Groß, a. o. Universitätsprofessor und Reichsratsabgeordneter. 2. Obmannstellvertreter Regierungsrat Dr. Rudolf Maresch, Handelskammersekretär. 74.454 Mitglieder, 845 Ortsgruppen, Gesamteinnahmen 1904: 419.956 *K* 21 *h*, Gesamtausgaben 396.963 *K* 1 *h*, 16 Vereinsschulen mit 30 Klassen und 30 Lehrern, 27 Vereinskindergärten mit 34 Abteilungen und 34 Kindergärtnerinnen.

**Verein „Freie Schule".** Zentralleitung: Hofrat Freiherr v. Hock, Obmann; Prosektor Dr. A. Zemann und Universitätsprofessor Dr. Wilhelm Meyer Lübke, Obmannstellvertreter; Dozent Dr. L. M. Hartmann, Bürgerschullehrer Josef Hödl und Volksschullehrer Josef Hellmann, Schriftführer; Advokat Dr. Berthold Thorsch, Kassier; Eisenwerksbesitzer Emil v. Neumann, Rechnungsführer; die Reichsratsabgeordneten Dr. Julius Ofner und Karl Seitz, Gemeinderat Dr. Alexander v. Dorn, Ausschußmitglieder. Vereinskanzlei: I. Babenbergerstraße 9. Der Verein hat in der kurzen Zeit seines Bestandes eine Reihe von Ortsgruppengründungen in Angriff genommen und bei Beginn des nächsten Vereinsjahres wird er außer den bereits konstituierten Ortsgruppen in Projern (Kärnten), Wien, Innere Stadt, VI., VII. und VIII. Bezirk und Gmünd auch noch Ortsgruppen in Brünn, Klagenfurt, Graz, Dornbirn, Salzburg, Meran, Bozen, Reichenberg und in einer großen Reihe kleinerer Orte zählen. Der Verein hat im Schuljahre 1905/06 in Wien, I., Babenbergerstraße 9, eine Volksschule mit einer I. und II. Klasse und eine IV. Bürgerschulklasse für Mädchen und im Volksheim in Ottakring nebst einer IV. Bürgerschulklasse für Knaben eine I. Volksschulklasse eröffnet.

**Katholischer Schulverein.** Obmann Dr. Kaspar Schwarz. Dem Verein gehören an: 86 Ehrenmitglieder, 50.125 Mitglieder und 56.600 Wohltäter. Von den 396 Pfarrgruppen bestehen in Niederösterreich allein 270, in Wien 67, in Oberösterreich 55, in Vorarlberg 24, in den übrigen Alpenländern zusammen 16, in den Sudetenländern 30. Der Verein unterhält zwei Lehrerbildungsanstalten, vier Handels-, Fortbildungs- und Bürgerschulen, neun Volksschulen, zwei Arbeitsschulen und vier Kindergärten. Subventioniert werden eine Lehrerbildungsanstalt, zwei Lehrerkonvikte und zahlreiche Volksschulen. An den Schulen wirken 102 Lehrkräfte geistlichen und weltlichen Standes. Für Erhaltung und Subventionierung katholischer Schulen wurden 258.021 *K* aufgewendet.



Digitized by Google

# IV. Mitarbeiter-Verzeichnis

für die Pädagogischen Jahrbücher 1878—1905 (I—XXVIII und den Jahresbericht 1877 (J.).

---

Aufreiter Rudolf. Ein Beitrag zur fortschreitenden Entwicklung der Methode des Naturgeschichtsunterrichtes. XVI. — Unterrichtseinheiten im physikalischen Unterrichte. XVII. — Über die Errichtung eines österreichischen Museums für Erziehung und Unterricht in Wien. XVIII. — Referate.

Baumann Moritz. Über Herstellung und Nutzbarmachung entomologischer Sammlungen. XXIV. — Referate.

Bayr Emanuel. Referat.

Binstorfer Michael. Theorie und Praxis im Grammatikunterricht. X.

Blachfelner Josef. Die Neugestaltung des Zeichenunterrichtes. Erster Teil. XXV. Zweiter Teil. XXVI.

Bosshardt Ulrich J. Der Unterricht im Nichtswissen. III.

Bruhns Alois. Trägt die Neuschule zur sittlichen Verwilderung des Volkes bei? III. — Rede zur Pestalozzifeier. IV. — Wie ist die Jugend für das politische Leben vorzubereiten? V. — Über Schulwerkstätten. VII. — Die Gestaltung des Handfertigkeitsunterrichtes für Knaben in der Gegenwart. X. — Wie kann die Volks- und Bürgerschule ihre Zöglinge für die spätere Ausübung ihrer staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten vorbereiten? XXIV. — Zur Reform der Bürgerschule. XXV. — Zeitungsschau. V. — Referate.

Brunner Philipp. Die Freischreibübungen im Verhältnis zu den übrigen Disziplinen in der Volksschule. I. — Friedrich Fröbel und die Pädagogik des XIX. Jahrhunderts. V. — Die Kinder der Armen. VII. — Referate.

Buchneder Franz. Über die zunächst notwendige Tätigkeit der österreichischen Volksschullehrer auf dem Gebiete des heimatkundlichen Unterrichtes. VII. — Referate.

Decker Karl. Referate.

Deinhardt Heinrich. Reden zur Pestalozzifeier. J, I, II. — Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. J. — Die Bedeutung Fichtes für die Pädagogik. I. — Über Schulenorganisation. II. — Deutsche Sprichwörter. III. — Referate.

Dichler Josef. Die Pflege des Rechtsgefühls durch Erziehung. XV.

Dittes Friedrich, Dr. Festrede zur Mildefeier. J. — Rousseaus pädagogische Ideale und unsere pädagogische Praxis. I. — Rede zur Pestalozzifeier. X. — Über den Abschluß der Schulgesetzgebung im heutigen Frankreich. XIII.

Druschba Anton. Die deutsche Unterrichtsmethode in der Taubstummenschule. XVI. — Der Einfluß der behinderten Nasenatmung auf die körperliche und geistige Entwicklung. XXII. — Die Behandlung taubstummer Kinder in der allgemeinen Volksschule. XXVI. — Referat.

Eckardt Theodor. Beiträge zur vergleichenden Psychologie. I. — Beiträge zur vergleichenden Pädagogik. II. — Referate.

Filipovic Ivan. Bericht.

Digitized by Google

Fischer Albert S. Zur Würdigung Fröbels. J.
Fischer Adolf. Referate.
Fitzga Emanuel. Das Turnen in der Volksschule. Im Hinblick auf die Herabsetzung der Präsenzdienstzeit des Militärs. VI.
Fleischner Ludwig. Pflichten und Rechte in der bürgerlichen Gesellschaft — als Unterrichtsgegenstand. X.
Frank Ferdinand. Geist und Sprache in ihrer Wechselwirkung. XV. — Wissenschaft und Bildung. XVI. — Festrede zur Pestalozzifeier. XVII. — Über staatsbürgerliche Erziehung. XVIII. — Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX. — Zum fünzigjährigen Regierungsjubiläum Sr. Majestät des Kaisers Franz Josef I. XXII. — Die Aufgaben des naturgeschichtlichen Unterrichts. XXIII. — Die für das Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten und deren dauernde Aneignung. XXVIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XIV—XIX.
Friedlaender J., Dr. Gedanken zur Prüfung der Fähigkeiten eines Kindes. II.
Goldhammer Charlotte. Referat.
Gruber Theodor. Schulunterricht an Sommernachmittagen. XXVI. — Referat.
Habel Marie. Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes. XX. — Der französische Sprachunterricht an den österreichischen Bürgerschulen. XXII.
Hain Emil. Über die Stoffanordnung im physikalischen Unterrichte der Bürgerschule. XIII.
Hannak Emanuel, Dr. Über Fortbildung der Lehrer im allgemeinen und das Wiener Lehrerpädagogium im besonderen. VI. — Über Gemütsbildung. VII und VIII. — Der Humanist Aneas Sylvius als pädagogischer Schriftsteller. IX. — Über Schulhygiene. XI. — Das österreichische Volksschulwesen unter Kaiser Franz Josef I. XII. — Rede zur Pestalozzifeier. XIII. — Rede zur Comeniusfeier. XV. — Über den Einfluß der experimentellen Psychologie auf die Erziehung. XV. — Zur Erinnerung an Leopold von Ranke. XIX. — Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Hartmann Ludwig M., Dr. Über Volkshochschulen. XXIV.
Hein Adalbert. Der moderne Mädchenunterricht. IV.
Heinzig Bernhard, Dr. Rousseau und das französische Schul- und Erziehungswesen. III.
Heller Simon. Über Jugendlektüre. J. — Epilog zur Mildefeier. J. — Die Feier von Gedenktagen in ihrer pädagogischen Bedeutung. I. — Reden zur Pestalozzifeier. III, VIII, XI. — Heilpädagogische Bestrebungen. (Blinde und geistig abnorme Kinder.) XII. — Die Aufgaben der Blindenbildung. XXIV. — Referat.
Heller Theodor, Dr. Über Psychosen im Kindesalter. XIX. — Über Hilfsschulen für schwachsinnige Kinder. XXV.
Hieber Julius. Die Wiener Pestalozzistiftung. XXIV.
Höfer Leopold. Der Anschauungsunterricht in der Großstadt. XXVIII.
Hofer August. Ein wichtiges Kapitel der Schulerziehung — „der Gehorsam". VII. — A. Goerths Einführung in das Studium der Dichtkunst. VIII.
Hofer Julius. Über Konservierung der Lehrmittel. IX.
Hofer Rudolf. Ein neues physikalisches Lehrmittel. III. — Durchschnittsmodelle zur Demonstration der statisch-dynamischen Verhältnisse auf der schiefen Ebene und der Bewegung des Pendels. V. — Über eine neue Art, geometrische Körper, respektive Kristallformen herzustellen. VII. — Über ein neues Lehrmittel für den Unterricht im perspektivischen Zeichnen. XII.
Hötler Karl. Über die moderne Natur- und Weltanschauung im Verhältnis zur Pädagogik. IV.
Holczabek Johann W. Verwahrloste Jugend. XVI.

Digitized by Google

Holzwarth Artur. Erziehung zur Arbeit. XVIII.
Honigmann Anton. Konzentration des mineralogischen und chemischen Unterrichtes in der Bürgerschule. XXVII.
Huber Karl. Ideen und Vorschläge zur Organisierung und Verwaltung von Schülerbibliotheken. I. — Schulz von Straßnitzki. Eine Skizze seines Lebens und pädagogischen Wirkens. I. — Begriff und Aufgabe der Erziehung. II. — Nur eine Schreib- und Druckschrift. VI. — Zeitungsschau. I, II, VII, VIII, X. — Referate. — Redaktionsarbeiten. XI.
Hübner Paul. Die darstellenden Arbeiten in der Volksschule. II. — Die Arbeit als Erziehungsmittel. IV.
Jäger Franz. Referate.
Janotta August. Über den Unterricht in der Sprachlehre. VIII. — Johann Ignaz Melchior von Felbiger. XI. — Rede zur Diesterwegfeier. XIV.
Jelem Josef. Zur Mildefeier. J. — Zu Nikolaus Lenaus hundertstem Geburtstage. XXVI.
Jerusalem Wilhelm, Dr. Über Methoden und Richtungen der Psychologie. XXII. — Die Psychologie der Gefühle im Lichte der neueren Forschung. XXV.
Jessen Asmus Christian. Zur Erinnerung an Diesterweg. II. — K. W. F. Wander. XIII.
Jordan Eduard. Der Anschauungsunterricht. VI. — Hölzels Wandbilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht. IX.
Jünger Franz J. Über elementaren Zeichenunterricht. III. — Neue Sätze und die dazu gehörigen Anschauungsmittel für die Inhaltsberechnung einiger Polyeder. XIV.
Katschinka Anton. Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Klement Richard. Referate.
Kobinger Franz. Über die zielbewußte Weckung des Sprachgefühls. XX.
Kocourek Adalbert. Zwei neue kristallographische Anschauungsmittel. II.
Kohn A. Volksschrifttum und Pädagogik. IV.
Komorzynski Marie. Referat.
Kraft Josef. Der Geschichtsunterricht, ein Mittel zur sittlichen Bildung der Jugend. XII.
Krapfenbauer Josef. Reden zur Pestalozzifeier. XVIII, XXI. — Über die Revision des Normallehrplanes für fünfklassige Volksschulen, in welchen jeder Klasse ein Schuljahr entspricht. XXIII. — Aus dem pädagogischen Bereiche der Pariser Weltausstellung 1900. XXIV.
Kratochwil C. B. Reformbestrebungen im Zeichenunterrichte. XVII. — Die Elektrizitätslehre in der Bürgerschule. XVIII. — Die neuesten Fortschritte im erdkundlichen Unterrichte. XXI. — Das Turnen im gegenwärtigen Schulwesen. XXII. — Johann Georg Lehmann und die Schulkartographie. XXIII.
Kraus Siegmund. Die Erwerbstätigkeit schulpflichtiger Kinder. XXIII. — Das österreichische Volksschulwesen und seine Statistik im Jahre 1900. XXVII. — Referate.
Kreitsch Josef. Referat.
Krenberger S. Dr. Referat.
Kronawetter Ferdinand, Dr. Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Kuhner S. Die Aufsatzübungen mit besonderer Berücksichtigung der Bürgerschule. XXIII.
Kunzfeld Alois. Das Zeichnen nach der Natur. Erster Teil. XIX. Zweiter Teil. XXIII. — Eine Ferienreise zum Studium des Zeichenunterrichtes in Schweden. XXI. — Die Kunst im Leben des Kindes. XXV. — Neue Erscheinungen auf dem Gebiete des Zeichen- und Kunstunterrichtes XXVI. — Über künstlerischen Wandschmuck in unseren Schulen. — Der II. internationale Kongreß zur Förderung des Zeichenunterrichtes. XXVIII. — Referate.
Kurz S. Berichte über das ungarische Schulwesen.

Digitized by Google

Lang Karl. Referat.
Legerer Peter. Der Rechenunterricht in der Volksschule. XXVII.
Lohse Anton. Über Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit. XIX.
Ludwig Josef. Referat.
Mayer Adalbert. Der Anschauungsunterricht. VI.
Merkl W. Welche heilpädagogischen Kenntnisse verlangt die moderne Pädagogik vom Lehrer? XXVII.
Mitterbauer Franz. Ferialhochschule für Lehrer. XXV.
Mohaupt Franz. Über die Erziehung zum Gehorsam und ihre Grenzen. XII.
Moldauer S., Dr. Zur Frage der Jugendlektüre. XXII.
Müllner Ludwig. Über praktische Konzentration in den naturwissenschaftlichen Unterrichtsdisziplinen. XIV. — Referat.
Neumann Moritz. Unser Stilunterricht. V. — Hypsometrische Schulwandkarte Niederösterreichs von Rudolf Walsch. XIV. — Referat.
Nietsch Viktor, Dr. Über Metamorphose, Metagenese und Heterogonie der Tiere. XVI. — Referat.
Pabisch Heinrich. Referat.
Pape Paul. Die Kunst als Erzieherin. III.
Pausa Wladimir. Die Veranschaulichung im geometrischen Unterrichte der Mädchenschule. XXI. — Referat.
Pehm Franz. Referate.
Penl Karl. Die nächsten Aufgaben der Pädagogik mit Rücksicht auf die Kulturmission der spekulativen Naturwissenschaften. II.
Pick Adolf Josef, Dr. Methodik der astronomischen Geographie an Volks- und Bürgerschulen. II. — Über Rechenunterricht. IV. — Reden zur Pestalozzifeier. V, VII, IX, XIV. — Pro domo. („Die elementaren Grundlagen der astronomischen Geographie".) VII. — Der Foucaultsche Pendelversuch im Unterrichte. X. — Horizont. Apparat zur Darstellung der scheinbaren Bewegungen. XIII. — Der logische Aufbau beim Unterrichte in der Elementarmathematik. XVII. — Referate.
Pilečka Viktor. Der Sprachunterricht als Erziehungsmittel. I. — Über Kinderspiele. I. — Rätsel und Sprichwort in Schule und Haus. II. — Über den Stoff und die Methode des heimatkundlichen Unterrichtes. V. — Über die praktische Richtung des Unterrichtes. VIII. — Über Mädchenbildung. XIV.
Rieger Karl, Dr., k. k. Landesschulinspektor. Das russische Schulwesen. XXVIII.
Rothaug Johann Georg. Der geographische Unterricht. VIII. — Das österreichische Schulbücherapprobationswesen. XXVIII.
Rothe Karl, Dr. Über die Beschaffung frischer Pflanzen für den botanischen Unterricht. IX.
Rothe Karl C. Referate.
Rybiczka Eduard. Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichtes in der Volksschule. IX. — Referate.
Salawa Karl. Über Schulhygiene. XXVI. — Referate.
Schamanek Josef. Ein Rückblick auf den französischen Sprachunterricht in der österreichischen Bürgerschule. XVII. — Referat.
Scherz Matthias. Referat.
Schindler Franz. Über Anschaulichkeit im Physikunterrichte. XI.
Schröer Karl, Julius, Dr. Rede zur Deinhardtfeier. III.
Schuberth Josef. Referat.
Schwarz Karl, Dr. Über Stimme und Sprache. XIV.
Schweizer Heinrich. Referat.
Siegert Eduard. Über formale Bildung. X. — Die Schulerziehung in ihrem Verhältnisse zur Psychologie. XI. — Reden zur Pestalozzifeier. XII, XV, XX, XXV. — Das Gefühl. XVII.
Simon David. Über den pädagogischen Wert der Gabelsbergerschen Geschwindschrift in unseren Bürgerschulen. I. — Wie können die Schüler

Digitized by Google

in die Kenntnis der vaterländischen Verfassung eingeführt werden? VI. — Pflege und Verwertung der Phantasie beim Unterricht. IX. — Apperzeption und Aufmerksamkeit. XI. — Die konzentrische Methode an der Bürgerschule im Lichte der Schulpraxis. XII. — Die Logik in der Schule. XVI. — Zur Methodik des Geschichtsunterrichtes. XVII. — Rede zur Pestalozzifeier. XIX. — Die Seelenkunde des Menschen. XX. — Konzentration des Unterrichtes und konzentrische Lehrgänge. XXIII. — Die Geschichte als Quelle der Pädagogik. XXIV. — John Stuart Mill und Pestalozzi. — Referate.

Simon Otto. Weltsprachenproblem. XXVIII.

Sniegon Emil, Dr. Nur Deutsch oder auch Französisch? II. — Berichte.

Sponner Karl. Der Anschauungsunterricht in Theorie und Praxis. XX. — Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. XXII. — Referate.

Steigl Franz. Die Ziele des modernen Volksschulzeichenunterrichtes. VI. — Die Hauptrichtungen des Schulunterrichtes in Deutschland. VIII. — Aufgaben und Korrekturen. IX. — Zur Praxis der Linien- und Flächenverteilung im elementaren Zeichenunterricht. XI. — Was ist in Bezug auf das Freihandzeichnen an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen zu fordern? XV.

Steiskal Theodor. Sozialpädagogik. XXVI. — Darstellung und Würdigung der philosophischen und pädagogischen Grundlehren John Lockes. XXVIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXVIII.

Strobl Friedrich. Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Rechtschreibung in der Vergangenheit und Gegenwart. XIV. — Referat.

Szanto E., Dr. Dr. Adolf Josef Pick. XVIII.

Thetter Julius. Die Plastik im Dienste des geographischen Unterrichtes. IV.

Thierry Albert (Paris). Die Prinzipien der moralischen Erziehung in Frankreich. XXVIII.

Tiechl Franz. Was kann die Schule für die Erziehung zur Mäßigkeit tun? XVII.

Tomberger Franz. Die österreichischen Lehrertage und ihre Erfolge. V. — Bilder aus der österreichischen Schulgeschichte längst vergangener Zeit. XII.

Trautzl Viktor. Über Anschauungsunterricht bei Behandlung der Insekten. XIV.

Tremml Franz. Über die Versorgung der Wiener Volks- und Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjekten. XIX. — Referat.

Türmer Gustav. F. Steigls Wandtabellen für den Zeichenunterricht. IX.

Urban Emil. Der heimatkundliche Unterricht — die erste Stufe des geographischen Unterrichtes. XXI. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XX, XXI.

Urban Josef. Die Stellung des erziehlichen Knaben-Handarbeitsunterrichtes zum Schulunterrichte. XXI.

Walsch Rudolf. Bedeutung der hypsometrischen Karten für den geographischen Unterricht.*) VII.

Wawrzyk Johann. Die Konzentration des Unterrichtes und die konzentrische Methode. I. — Die Methode des Rechtschreibunterrichtes. IV. — Referate.

Weiss Anton. Der elementare Zeichenunterricht in Frankreich. XX.

*) Siehe die von der Wiener pädagogischen Gesellschaft im Verlage von Eduard Hölzel in Wien herausgegebenen Werke: I. „Hypsometrische Schulwandkarte von Niederösterreich" von Rudolf Walsch; Preis 8 K, approbiert. II. „Hypsometrische Schulhandkarte von Niederösterreich" von Rudolf Walsch; Preis 20 Heller, approbiert.

Digitized by Google

Wendt Ferdinand Maria, Dr. Anleitung der Mädchen zum Denken. VI. — Die Bildung des weiblichen Charakters. XI. — Eine neue Seelenlehre. XIV. — Entstehung und Bildung der Sprache bei den Kindern. XVI. — Organisation, Aufgabe, Methoden und Wert pädagogisch-psychologischer Laboratorien. XXI. — Die Bildung der Interessensphären, eine Hauptaufgabe des Unterrichtes. XXI. — Die voluntaristische Psychologie und ihre pädagogische Bedeutung. XXIV. — Die moderne Gedächtnistheorie. XXVI.

Winkler Adolf, Dr. Schule und Elternhaus. J. — Die Aufmerksamkeit. I. — Pestalozzi—Herbart. (Rede zur Pestalozzifeier.) VI.

Zajic Stanislaus. Die körperliche Züchtigung. IV.

Zens Anton. Neuere Werke über den Elementarunterricht. XXIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXIII—XXVI.

Zens Matthias. Die Mildefeier. J. — Durch welche Mittel kann man das Lehrpersonale an Volksschulen anregen? III. — Dr. Friedrich Dittes. V. — Mens sana in corpore sano. (In zeitgemäßer Anwendung auf Lehrerarbeit und Lehrergehalte.) VIII. — Dr. F. Müllers ethnographischer Bilderatlas für Bürgerschulen. X. — Eine Reform der deutschen Satzlehre. Erster Teil. X. Zweiter Teil. XI. Dritter Teil. XIII. — Vom Übergang aus der Volksschule in die Mittelschule. XIII. — Satzeinteilung und Satzgliederung. XIII. — Das Jubiläum eines pädagogischen Fachblattes. XIV. — Einheitliche Zeitzählung. XIV. — Festrede zur Jubiläumsfeier des I. allgemeinen österreichischen Lehrertages. XV. — Über Schulfeierlichkeiten. XIX. — Gedächtnisrede auf Dr. Friedrich Dittes. XX. — Otto Gramzows Jubiläumsschrift: „Friedrich Eduard Beneke als Vorläufer der pädagogischen Pathologie". XXI. — Die Vollendung des 25. Vereinsjahres der Wiener pädagogischen Gesellschaft. XXII. — Rede zur Pestalozzifeier. XXIV. — Die neue Schreibung. XXV. — Referate und Berichte. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). J, I—X, XII—XIV.

Zoder Franz. Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. X. — Über Versuche im naturgeschichtlichen Unterrichte. XVII. — Über die Verwendung lebender Tiere im Unterrichte. XVIII, XIX. — Neues über Vererbung und Anpassung. XXI.

Zwilling Viktor. Beiträge zur Methodik des Geschichtsunterrichtes an Bürgerschulen. XIII. — Über Charakterbildung und deren Pflege in der Volks- und Bürgerschule. XV. — Reden zur Pestalozzifeier. XVI, XXIII, XXVI. — Die psychische Entwicklung des Bösen. XVIII. — Hans Sachs. XVIII. — Zeitgemäße Aufgaben für ethische Volksbildung. XIX. — Herbert Spencer als Pädagoge. XXI. — Über die vom Verbande der niederösterreichischen Landwirte geforderte Schulreform. XXII. — Schiller als Erzieher. XXVIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXII und XXVII.

Redaktion. J, I—X: M. Zens. XI: K. Huber. XII und XIII: M. Zens. XIV: M. Zens und Ferd. Frank. XV—XIX: Ferd. Frank. XX und XXI: E. Urban. XXII und XXVII: V. Zwilling. XXIII bis XXVI: Anton Zens. XXVIII: Th. Steiskal.

Digitized by Google

# Ankündigungen.

## Stimmen der Fachpresse

über den

## 26. und 27. Band des Pädagogischen Jahrbuches.

Das Pädagogische Jahrbuch verdient, allen für die Erziehung der Jugend wirkenden Kreisen warm empfohlen zu werden.

Zeitschrift für das Realschulwesen, XXIX. Jahrg., Heft 5.

Man darf es wohl als selbstverständlich ansehen, daß das trefflich redigierte Pädagogische Jahrbuch in keiner Lehrerbibliothek fehle; aber kein Lehrer sollte es unbeachtet lassen, sondern aus ihm die Anregungen schöpfen, deren er, will er seinen Beruf mit Ernst erfüllen, nicht entraten kann. Allein auch allen, die für die Schule und ihre Entwicklung Sinn und Interesse haben und die Bestrebungen der Lehrerschaft kennen lernen wollen, sei diese vornehmste und beste unserer heimischen periodischen pädagogischen Publikationen auf das wärmste und nachdrücklichste empfohlen.

Dr. Frankfurter.

„Pädagogische Zeit" vom 12. April 1905.

Man ist es von der Wiener Pädagogischen Gesellschaft gewohnt, daß sie alle wichtigeren Fragen, die im Verlaufe eines Jahres am Horizonte auftauchen, in den Bereich ihrer Erörterungen zieht, um sorgfältig prüfend zu erwägen, inwieweit derartige Neuerungen auch unserem heimischen Schulwesen nutzbar gemacht werden könnten. Infolge dieses zielbewußten Strebens ist im Laufe ihres mehr als 25jährigen Bestehens schon manche bedeutsame Anregung von dem Vereine unmittelbar und mittelbar durch sein Jahrbuch ausgegangen, so daß die deutschösterreichische Lehrerschaft beiden zu Dank verpflichtet ist. Auch das vorliegende Jahrbuch reiht sich würdig seinen Vorgängern an . . . . Die besten Glückwünsche geleiten auch diesmal unseren nimmermüden Wanderer und wackeren Kämpfer für Fortschritt auf seinem Wege in die Heimstätten der Fortbildung.

„Freie Schulzeitung", XXX. Jahrg., Nr. 50.

Die ungemein interessanten und wertvollen Darlegungen verdienen die Aufmerksamkeit aller Kollegen und Aufnahme in jede Fachbibliothek.

„Schlesisches Schulblatt", XXXIII. Jahrg., Nr. 6.

Von den Pädagogischen Jahrbüchern wissen wir, daß in ihnen ein reicher Schatz von pädagogischen Abhandlungen aufgespeichert ist, daß sie zahlreiche wertvolle Arbeiten aus dem weiten Gebiete der Pädagogik enthalten. Auch der vorliegende 26. Band bietet uns so vieles und gediegenes, daß das Studium desselben der Lehrerschaft wärmstens empfohlen werden muß . . . . Der Redakteur des Jahrbuches, Herr Anton Zens, verdient die vollste Anerkennung für seine mühevolle und gelungene Leistung.

Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen.

Digitized by Google

Das Pädagogische Jahrbuch 1903 ist soeben erschienen und stellt sich seinen Vorgängern würdig zur Seite. Es ist nicht bloß eine Zusammenstellung von Thesen und Auszügen, sondern ein Zeitbild der Pädagogik Österreichs. Die zahlreichen selbständigen Aufsätze geben jedem Bande ohnehin bleibenden Wert.

Archiv für Lehrerbildung, 1904, Nr. 21.

Vieles geboten, Gutes geboten, fleißig gesammelt, doch es sind nur Bissen — und wir möchten mehr. Ein pädagogisches Jahrbuch sollte das pädagogische Streben des Zeitraumes von 365 Tagen in mindestens ebensovielen Seiten widerspiegeln. Das wird möglich sein, sobald einmal die Lehrer Sorge tragen, daß das Buch in jede Lehrerbücherei eingestellt wird. Und darum bitten wir.

„Laibacher Schulzeitung", XXXII. Jahrg., Nr. 5.

Jedesmal begrüßen wir mit aufrichtiger Freude dieses trefflich geleitete Werk, das wir einst ein Dokument für die reiche wissenschaftliche Arbeit der österreichischen Lehrerschaft nannten, und welche Bezeichnung wir aufrecht halten. Nicht nur die im vorliegenden Bande enthaltenen vortrefflichen pädagogischen Abhandlungen und Referate, sondern ebensosehr der Anhang, enthaltend die vom Herausgeber mit Bienenfleiß gesammelten Thesen zu pädagogischen Themen, die Schulchronik und die interessante Übersicht über das pädagogische Vereinswesen fesseln unsere Aufmerksamkeit . . . . Wir wünschen, daß der Leserkreis ein dem Werte des Buches entsprechend großer sei.

„Steirische Schul- und Lehrerzeitung", VII. Jahrg., Nr. 16.

Wir haben die Bedeutung dieses Werkes zu wiederholten Malen gründlich gewürdigt und jedesmal besonders betont, daß das Werk als Markstein einer in Österreich zielbewußt arbeitenden wissenschaftlich pädagogischen Vereinigung zu betrachten sei und demgemäß ernstlich gewürdigt zu werden verdiene. Leider ist der von uns vielfach ausgesprochene Wunsch, das pädagogische Jahrbuch möge allmählich Eingang finden in alle Lehrerkreise, bis jetzt noch nicht in Erfüllung gegangen, im Gegenteil muß mit Bedauern festgestellt werden, daß sich die Mehrzahl der Lehrer, ja sogar die Mehrzahl der Lehrervereinigungen, welche doch die Mittel für dieses Jahrbuch aufzubringen vermöchten, ablehnend verhält, so daß der Leserkreis desselben seinem inneren Werte durchaus nicht entspricht. Wenn man bedenkt, wie wichtig es für Österreich ist, daß eine Gesellschaft die pädagogischen Ideale rein erhalte und für die Erhaltung derselben sorge, wie notwendig es erscheint, daß in unserem Vaterlande, wo ein dauernder Fortschritt fast unmöglich erscheint, jemand getreulich Wache halte, damit nicht ganz verloren gehe, was einmal gewonnen wurde, dann darf man sich wohl wundern, daß das genannte Werk, welches die Hauptstütze aller unserer Errungenschaften sein sollte, nicht mehr Unterstützung und Anklang findet. Wer einmal eines derselben gründlich durchstudiert, wer die einzelnen Vorträge und Referate geprüft, wer besonders dem inhaltsreichen Anhang seine Aufmerksamkeit zugewendet hat, wird sicherlich zu der Überzeugung gelangen, daß dieses Jahrbuch in die Bibliothek jeden strebsamen Lehrers gehört. — Alle pädagogischen Fragen, die im Verlaufe eines Jahres auftauchen, finden hier eine gründliche Behandlung, eine allseitige Prüfung und Erörterung und zumeist auch einen entsprechenden Abschluß, indem die Gesellschaft in Form von Thesen ihre Meinung über die Gestaltung und Bedeutung dieser Fragen abgibt . . . . Wir können das Buch auch diesmal wieder jedem Lehrer bestens empfehlen.

„Österreichische Schulzeitung", XVII. Jahrg., Nr. 5.

Digitized by Google

Digitized by Google

# PÄDAGOGISCHES JAHRBUCH

## 1906.

(DER PÄDAGOGISCHEN JAHRBÜCHER NEUNUNDZWANZIGSTER BAND.)

HERAUSGEGEBEN

VON DER

WIENER PÄDAGOGISCHEN GESELLSCHAFT.

REDIGIERT VON THEODOR STEISKAL.

WIEN, 1907.

MANZSCHE K. U. K. HOF-VERLAGS- UND UNIV.-BUCHHANDLUNG.

I., KOHLMARKT 20.

Digitized by Google

Buchdruckerei der Manzschen k. u. k. Hof-Verlags- und Universitäts-Buchhandlung in Wien.

Digitized by Google

# *Vorwort.*

*Die Wiener pädagogische Gesellschaft übergibt hiemit der Öffentlichkeit den 29. Band des Pädagogischen Jahrbuches. Das Jahrbuch besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil enthält Vorträge (mit Debattenskizzen) und Referate, der zweite Teil (Anhang) setzt sich diesmal aus sechs Abschnitten zusammen: a) Thesen zu pädagogischen Themen; b) Schulchronik; c) Pädagogisches Vereinswesen; d) Lehrerbibliothek; e) Mitarbeiterverzeichnis; f) Mitgliederverzeichnis.*

*An dieser Stelle sei allen Förderern des Pädagogischen Jahrbuches, namentlich dem hohen niederösterreichischen Landtage und der löblichen Wiener Gemeindevertretung für die zur Herausgabe des Jahrbuches gewährte finanzielle Unterstützung der wärmste Dank ausgesprochen.*

*Der Redakteur dankt ferner allen jenen Kollegen, die durch Einsendung von Thesen und Vereinsberichten zur Reichhaltigkeit des Anhangs wesentlich beigetragen haben. Somit sei der vorliegende Band des Pädagogischen Jahrbuches der wohlwollenden Beurteilung seitens der sehr geehrten Kollegen und Kolleginnen und der Fachpresse empfohlen.*

*Wien, im Dezember 1906.*

*Der Redakteur.*

*Der Ausschuß der Wiener pädagogischen Gesellschaft.*

Digitized by Google

# Inhaltsverzeichnis.


Seite

Vorwort . . . . . III

I. Pädagogische Zeitfragen. Von S. Heller . . . . . 1

II. Erschwerte erziehliche Tätigkeit des Lehrers in der Gegenwart. Von Karl Salawa . . . . . 9

III. Kinderschutz und Schule. Von Frl. Lydia von Wolfring . . . . 18

IV. Die sexuelle Frage in der Erziehung. Von Josef Washuber . . . 35

V. Über phonetische Lehrart. Von Oskar Staudigl . . . . . 56

VI. Die Grundbegriffe der galvanischen Elektrizität. Von E. Ebenführer 74

VII. Zur Reform des Naturgeschichtsunterrichtes. Von K. C. Rothe . . 86

VIII. Das Gedächtniszeichnen in der Schule. Von Josef Blachfellner . . 112

IX. Über das Aufsteigen der Schüler in der Volks- und Bürgerschule und das Mannheimer Schulsystem. Von J. Krapfenbauer . . . . . 121

X. Referate:

1. Anton Mengers „Neue Sittenlehre". Von Theodor Steiskal . . 136

2. Gustav Strakosch-Graßmanns Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens. Von Theodor Steiskal . . . . . 142

*Anhang.*

I. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von Theodor Steiskal 147

II. Zur Schulchronik. Zusammengestellt von Theodor Steiskal . . . 162

III. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich. Zusammengestellt von Theodor Steiskal . . . . . 179

IV. Lehrerbibliothek. Von Theodor Steiskal . . . . . 194

V. Mitarbeiterverzeichnis . . . . . 198

VI. Mitgliederverzeichnis . . . . . 204


Digitized by Google

I.

# Pädagogische Zeitfragen.

Rede zur Pestalozzifeier, gehalten am 17. Februar 1906 von Direktor S. HELLER in Wien.

Es wurde mir die Aufgabe, von Zeitfragen im Bereiche unserer beruflichen Wirksamkeit zu Ihnen zu sprechen und damit eine dem Andenken Pestalozzis geweihte Feierstunde zu erfüllen. Ich empfinde, wie ehrend, aber auch wie schwierig diese Aufgabe für mich ist, da man pädagogische Zeitfragen der Gegenwart kaum zu erörtern vermag, ohne auch Fragen der Politik zu berühren und meine Natur, wie meine Lebensrichtung sich einem solchen Beginnen gleich widerstrebend erweisen. Es ermangelt mir die Geschicklichkeit des Politikers, jeden Einzelfall sofort praktisch zu erfassen und ihn für ein bestimmtes Einzelinteresse zu verwerten; es ist mir im Gegenteil Bedürfnis, das Einzelne auf das Allgemeine zu beziehen und aus diesem heraus Urteile und Entschließungen zu gewinnen.

Nach diesen Bekenntnissen, zu welchen ich mich verpflichtet fühlte, werden Sie von mir nicht mehr erwarten als den Versuch, zur Lösung von pädagogischen Zeitfragen beizutragen und es sich versehen, daß ein Mann zu Ihnen spricht, dessen Überzeugungen mit herrschenden Meinungen und Ansichten vielfach im Widerspruche stehen.

Das Streben, in der Betrachtung und Durchdringung des Allgemeinen, die Ausrüstung für das Verständnis und die Verwirklichung des Besonderen zu erwerben, ist das Merkmal eines eigentümlichen Werdeganges und bei Lehrern ein Produkt ihrer beruflichen Erziehung. Und wenn wir den wirkenden Kräften auf dem Erziehungsgebiete nachforschen, so führen sie uns zu dem Meister unserer Kunst — zu Pestalozzi.

Keiner der führenden Geister der Pädagogik hat es so verstanden, aus einer allgemeinen Weltanschauung heraus die Aufgaben der Menschenerziehung zu bestimmen, ihre Erfüllung zu begründen und auszugestalten, keiner hat so wie er das Kleinste und scheinbar Unbedeutende als einen notwendigen Teil eines großen und größten Ganzen aufgewiesen und bewertet, keiner wußte wie er davon zu



Digitized by Google

überzeugen, daß auch der geringste Baustein vom edlen Material sein, am rechten Platze angebracht und festgefügt werden müsse, soll der erhabene Bau der Menschenerziehung gelingen, sollen alle würdig befunden werden, die an seiner Herstellung teilnehmen.

Und weil er sich niemals an unsere Einsicht allein, sondern immer auch an unsere tiefsten und heiligsten Gefühle zu wenden wußte, und weil er es in einer Sprache tat, aus welcher einzig und allein der reine Kindersinn spricht, so mußten wir, diesem Zauber ganz hingegeben, aufhorchen mit jener Andacht, mit welcher wir einst den Worten der Bibel gelauscht, darum klingen tausend Saiten unserer Herzensharfe, wenn sein Name, seine Lehre an derselben rührt.

Und ist es darum für uns, die wir uns mit Ehrfurcht, aber auch mit Stolz Jünger Pestalozzis nennen, nicht betrübend, wenn wir beobachten, wie in unseren Tagen das Bekenntnis zu Pestalozzi immer zaghafter, die Zweifel an seiner Bedeutung immer lauter werden und daß bereits vernehmbar aus unserer Zeit heraus, in welcher so manche Überzeugungen wankend geworden sind, die Frage tönt:

Was soll uns der Pestalozzi-Kultus noch immer?

In begreiflicher Erregung drängt es uns, die Gegenfragen zu tun: Was soll es uns, daß wir noch immer den Frühling mit Liedern besingen, daß uns das Herz noch immer höher schlägt, wenn wir von Freiheit und Menschenwürde, von den Idealen des Lebens reden, wenn die Hoffnung des Menschengeschlechtes im Zukunftsbilde der Erfüllung vor unserem Geiste erscheint, was soll es uns, daß ein reines Glück sich aus unserem Herzen erhebt, wenn Vater- und Muttergefühl es überströmen.

Aber es geziemt uns, solche Gegenfragen zurückzudrängen und in gehaltener Weise prüfend eine Erscheinung zu betrachten, deren Bedeutung darin liegt, daß sie in mehrfachem Sinne einen Niedergang darstellt, mag auch der technische Erfolg unserer Schule noch so sehr die Höhe hinansteigen.

Daß diese Frage sich aus unserer Zeit überhaupt erheben konnte, beweist, wie unentbehrlich der Pestalozzi-Kultus gerade uns geworden ist, ein Kultus, der in nichts anderem bestehen kann als darin, aus dem Leben, den Lehren und dem Beispiel Pestalozzis die rechte Liebe zu dem Kinde, zu der Hoffnung und der Blüte des Menschengeschlechtes, sowie die Ehrfurcht vor der hohen Bestimmung des Menschen und aus der Vereinigung beider Gefühle jene hohe Auffassung von der Bedeutung des Lehrerberufes zu gewinnen, welche es sich an der Erfüllung der Unterrichtsaufgabe allein nicht genügen läßt.

Digitized by Google

Die Frage: Was soll uns der Pestalozzi-Kultus noch immer? ist ein Beweis, daß unserem Geschlechte das Verständnis für die Größe der Pestalozzischen Lehre, von den Wirkungen, welche sie auszuüben vermag, entweder nicht aufgegangen oder schon verloren gegangen ist, einer Größe, die mit dem Maßstabe des Anschauungsprinzipes und einigen geläufigen methodischen Regeln allein nicht gemessen werden kann, weil sie weit über jedes Maß hinausreicht, da sie, in der Erkenntnis der menschlichen Natur wurzelnd, als eine Weltanschauung, als die Verkündigung der Menschenrechte auf Bildung eines jeden Menschenkindes, auch des Ärmsten und Elendsten bis zum Himmel reicht.

Es ist hohe Zeit, den Jünglingen, welche einst Lehrer des Volkes werden sollen, zu Pestalozzi zurückzuführen, ihnen Pestalozzi nicht als unfruchtbaren Träumer, sondern als heldenhaften Pfadfinder auf dem Gebiete der Menschenerziehung und somit als ein Vorbild zu zeigen, dem nachzustreben unabweisbare Pflicht und höchste Ehre ist.

„Befriedigung unseres Wesens in seinem Innersten, reine Kraft unserer Natur, der Segen unseres Daseins, du bist kein Traum. Dich zu suchen und nach dir zu forschen, ist Ziel und Bestimmung der Menschheit!"

Das ist die ergreifende Antwort, welche Pestalozzi selbst auf jene Frage erteilt. Wer diese Worte gelehrt, wer sie in einem langen Leben voll Entbehrungen und Leiden betätigt, wer sie in Werke umgesetzt hat, welche Denkmale von Menschenadel und Menschenliebe sind und sein werden, so lange es Menschen gibt, bleibt ewig zeitgemäß, weil die Zeit ihn nicht zu verwehen, sondern nur zu erhöhen vermag.

Ein andere Zeitfrage ist durch den Versuch aufgeworfen worden, das Umwandlungsergebnis der wissenschaftlichen Pädagogik, die experimentelle, in einen Widerstreit zur Lehre Pestalozzis zu bringen, und zwar dadurch, daß man diese als eine einseitige, nur dem Gefühlsleben Rechnung tragende, ausschließlich spekulative bezeichnet, welche, von willkürlichen Prämissen ausgehend, in Einbildungen und traditionellen unerwiesenen Annahmen wurzelt. Diese Ansicht hat geradezu die Gepflogenheit herausgebildet, Pestalozzische Grundsätze und Methoden darum abzulehnen, um dem empirischen Verfahren Raum, Anerkennung und Verbreitung zu verschaffen. Ein solches Unternehmen ist aber nur auf eine völlige Verkennung der Grundsätze zurückzuführen, von welchen aus Pestalozzi der allgemeinen Menschenbildung zustrebt. Niemand hat sein ganzes Leben hindurch mit höherem Ernst, mit redlicherem Bemühen den Spuren der Natur im Menschen nachgeforscht, niemand hat ihre hohe ent-



Digitized by Google

scheidende Bedeutung für das Verständnis der Erziehungsaufgabe, der Ausbildung der geistigen Anlagen richtiger und intensiver erkannt, ihre Erkenntnis und die Anwendung dieser Erkenntnis geradezu als die Grundbedingung einer jeden gedeihlichen Entwicklung aufgestellt als Pestalozzi. Er konnte sich in diesem Bestreben niemals Genüge tun; immer wieder wirft er sich in allen seinen Schriften die Frage nach den natürlichen Quellen aller Erziehung und Bildung auf. Und weil er nur wenige physiologische Vorgänge im menschlichen Organismus genug erkennt, und auch für die erkannten keine ausreichende Erklärung findet, spricht er wiederholt in geradezu schmerzlichem Tone seine Unbefriedigung aus.

Er betritt bei den Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechtes das Gebiet abstrakt philosophischer Spekulationen, durch welche er die an sich selbst gestellten Fragen dialektisch zu beantworten versucht. Obgleich er nun hiebei vielfach mit Ideen des gefeierten Denkers Fichte zusammentrifft, fühlt er doch schmerzlich den Mangel philosophischen Verständnisses, welches ihn zum Aufbau der empirischen Methode führen sollte, zu der ihn die Wahrheit und Redlichkeit seines Wesens drängt.

Mißmutig bekennt er: „Ich schrieb drei Jahre lang mit unglaublicher Mühseligkeit an den Nachforschungen, wesentlich in der Absicht, über den Gang meiner Lieblingsidee mit mir selbst einig zu werden und meine Naturgefühle mit meinen Vorstellungen von der Sittlichkeit in Harmonie zu bringen. Aber auch dieses Werk ist mir ein Zeugnis meiner inneren Unbeholfenheit." . . . .

Die Unterordnung der Kunst — es ist die Erziehungskunst gemeint — unter die Natur fordert Pestalozzi in vielen Aussprüchen, welche seine tiefe Einsicht in den kausalen Zusammenhang zwischen der geistigen und physischen Natur des Menschen und den hohen Ernst bekundete, mit welchem er diesen Zusammenhang sucht. Der mechanischen, auf gedächtnismäßiger Aneignung begründeten und darum unnatürlichen Lehrweise seiner Zeit stellt er eine durchaus natürliche und naturgemäße als seine Hauptforderung gegenüber.

„Alle reinen Segenskräfte der Menschheit sind nicht Gaben der Kunst und des Zufalls; im Innern der Natur liegen sie mit ihren Grundlagen. Ihre Ausbildung ist allgemeines Bedürfnis der Menschen."

Und weil er in der Natur der Menschen ohne Unterscheidung in dem ihnen An- und Eingeborenen den Ursprung aller Bildung und Gesittung erblickt, verkündet er laut und feierlich die erhabene

Digitized by Google

Lehre, welche für alle Zeiten gilt: „Alle Menschheit ist in ihrem Wesen sich gleich und hat zu ihrer Befriedigung nur eine Bahn."

Je eindringlicher es uns zum Bewußtsein kommt, daß die Lehren Pestalozzis Offenbarungen einer hehren, menschlichen Natur sind, die einzig und allein nach Wahrheit strebte, desto sicherer werden wir erkennen, daß in den Untersuchungen Pestalozzis, in dem von diesen hervorgerufenen Ausdruck der Unbefriedigung, in seinen oft und ergreifend ausgesprochenen Zweifeln, ein erster Anstoß zur Herbeiführung der experimentellen Pädagogik zu erblicken ist, nachdem die Wissenschaft von der Natur die herrschende geworden war und daß die experimentelle Pädagogik in diesem Sinne als Ausgestaltung Pestalozzischer Ideen betrachtet werden kann.

Die Verkennung, welche Pestalozzi und seine Bestrebungen erfahren haben, die Abwendung von dem großen Reformator, welche sich daraus ergeben hat, trug mit dazu bei, eine neue Zeitfrage zur Beantwortung zu stellen: „Ist es dem Erziehungswerke förderlich, daß in neuer Zeit immer mehr von dem Staate verlangt wird, durch gesetzgeberische Maßnahmen an der Lösung pädagogischer Aufgaben teilzunehmen, Hindernisse durch die Strafgewalt zu besiegen und zu entfernen und fehlende innere Antriebe durch äußern Zwang zu ersetzen?" So rufen Vertreter der Schule immer lauter und dringender nach einem Erziehungsgesetz, welches Eltern zu ihrer Erzieherpflicht zurückführen, Kinder vor Entartung und Verwahrlosung behüten soll. So liegt denn das Bestreben vor, ein Gesetz, welches Vater und Mutter eingeboren, somit tief innerlich ist und nur durch Leichtsinn, Verrohung oder durch Elend verkümmert oder zerstört werden kann, durch ein von außenher wirkendes zu ersetzen. Als ob es sich ersetzen ließe!

Dem Staate kommt das größte Interesse an der Erziehung und Heranbildung des Volkes zu. Wer wollte, wer könnte dies bestreiten? Hängt doch von dem Erfolge derselben vornehmlich das Gedeihen, die Macht, ja der Bestand der staatlichen Gemeinschaft ab! — Aber die Volkserziehung wird in ihrem Wesen und in ihrer Wirkung nur durch zweckmäßige Veranstaltung und durch deren Verallgemeinerung, durch die Erweckung, Erstarkung und Anwendung der in ihnen tätigen Kräfte gefördert, nicht aber durch die gesetzliche Maßregelung von Unterlassungen, welche fast immer symptomatisch für eine unzureichende Organisation und Handhabung von Institutionen sind. Die Oberhoheit des Staates über die Schule kann nicht besser ausgeübt werden als dadurch, daß der Staat seine Machtfaktoren

Digitized by Google

in den Dienst einer gesunden Erziehung, eines fortschrittlichen Unterrichtes stellt; denn nur durch diese kann der Staat sein Herrschertum in des Wortes idealer Bedeutung in dem Volkstum begründen und durch dasselbe erhalten.

Der Ruf, das Verlangen nach einem Erziehungsgesetz weist auf die Unzulänglichkeit der modernen Schule zurück, welche die ihr von Pestalozzi vorgezeichneten Bahnen zu verlassen beginnt. Würde sie sich nach wie vor berufen fühlen, im Sinne Pestalozzis zu wirken, würde sie aus dem Leben Pestalozzis Muster und Vorbild gewinnen und nicht in Unterrichtserfolgen allein oder vorzugsweise die Vollendung zu sehen; nimmermehr könnte sie andern Faktoren die Aufgabe überweisen wollen, die Familie durch ihre Wirksamkeit so zu beeinflussen, daß die Schädigung der Kindesseele vermieden oder auf ein geringstes Maß herabgesetzt wird. Pestalozzi wird als der Begründer der Schule des Volkes allgemein anerkannt, aber eine Schule, welche ohne organischen Zusammenhang, ohne eine natürliche Gemeinschaft mit der Familie neben derselben besteht, verliert den Anspruch, Schule im Sinne und Geiste Pestalozzis zu heißen. Pestalozzi schuf aus dem Familienleben, aus der Eigenart seiner Verhältnisse, in deren Mittelpunkt die waltende Mutter als bewegende Kraft steht, das Schulleben; er faßte und gestaltete dieses als eine Erweiterung, eine Verallgemeinerung von jenem und forderte somit von der Schule des Volkes immer wieder, daß Vater- und Muttergesinnung sie durchdringen.

„Das Wissen der Idee der Elementarbildung, wie sie im niedern Volke bei fast gänzlichem Mangel aller nötigen Kunstmittel allein ausgeführt werden kann und wie ich es schon damals in mir trug, wenn ich das Wort selbst noch nicht aussprach, ist im Bilde der Gertrud in seiner Vollendung dargestellt."

Unsere Schule ist, weil sie des Pestalozzischen Geistes in diesem Sinne entbehrt, nüchtern geworden, kalt und farblos, ohne Freuden, welcher die kindliche Seele bedarf, wie die Blume des Sonnenscheins. Unsere Schule hat nur Pflichten und keine Feste für das Kind. Sie soll, sie muß jene Poesie wiedergewinnen, welche die Schönheit liebevollen Entgegenkommens und Zusammenlebens, die Freudigkeit des Gebens und Nehmens erzeugt, sie muß dem Kinde eine Welt zeigen, wie sie sein soll und sein würde, wenn man den Bedürfnissen des Gemütes mindestens in gleicher Weise, wie denen des Verstandes in der Jugenderziehung gerecht werden wollte.

Wenn der Schüler, den ein Erziehungsgesetz vor Verrohung und Verderben schützen soll, aus seinem öden Hause in den Zauberkreis

Digitized by Google

einer solchen Schule tritt, blühen seine verkümmerten Anlagen in Geist und Gemüt auf, den Ernst des Entbehrens jeglicher Teilnahme löst die Wärme liebevoller Sorgfalt. Eine solche Schule kann nicht ohne Einfluß auf die Familie bleiben, sie muß auf diese durch das Kind befreiend und bessernd zurückwirken, wenn nicht aller Glaube an Menschentum Wahn und Täuschung ist. Die Gesetze der Pflicht und der Liebe, welche Vater und Mutter aus einer solchen Schule entgegentreten, müssen sie vor Pflichtverletzung und Entartung besser und sicherer bewahren als die Furcht vor Bestrafung.

Die Herabsetzung des Elterngefühls, welche die Erkaltung der Kindesliebe und -Verehrung zur Folge hat, wird auch durch die gedankenlose, nicht selten prunkhafte Art gefördert, in welcher man — auch von Amts wegen — Wohltätigkeit an armen Kindern öffentlich übt. Dadurch wird in denselben nicht allein das Ehr- und Schamgefühl gekränkt, untergraben, oft getötet; mit der Gelegenheit, ihre Pflicht gegen die Kinder zu erfüllen, wird den Eltern auch das Pflichtgefühl und das für Verantwortlichkeit benommen.

Aber auch jenes Wunder, welches die Armut in der Familie vollbringt, die heiter und tapfer entbehrt, ohne bettelhaft zu heischen, welche als Ersatz für äußere Glücksgüter jene reinen Freuden sucht, die sich ohne Entgelt dem Menschen mit dem aufgeschlossenen Sinn bieten und jene Beglückung, welche aus dem innigen Anschluß von Eltern und Kindern fließt, welche gegen die Not mit den Waffen der Arbeit und des Gottvertrauens kämpfen, jenes Wunder, das viele Kinder der Armut zu den Höhen des Lebens emporgeführt hat, es vollzieht sich nicht, wenn das Kind in großer und wahlloser Gemeinschaft und von Verwaltungskörpern erhält, was ihm nur von des Vaters Hand, an des Vaters Tisch zum Segen gereichen kann.

„Das Brot, das mein Kind aus meiner Hand empfängt, bildet sein Kindergefühl!" ruft Pestalozzi aus und in diesen Worten liegt ein Gebot, welches im Wesen nie, in der Form nur aus zwingender Notwendigkeit überschritten werden darf. Die dem Kinde zugedachte Wohltat soll es nicht anders als aus der Hand des Vaters und der Mutter empfangen; ihnen zu danken, veredelt seine Seele, erhebt seine Menschenwürde, kräftigt sein Selbstgefühl. Was es bettelhaft empfängt und genießt, bringt es in Gefahr ein Bettler zu werden, der vom Mitleid oder dem Überdruß anderer erwartet, was er selbst zu erwerben nicht die moralische Kraft oder nicht den redlichen Willen hat.

Die Lehre und das Leben Pestalozzis protestieren aber auch dagegen, daß in unserer Zeit die Schule in verschiedenen Fragen, wie sie von Schlagworten der einen und der andern sozialen Partei, oft

Digitized by Google

ohne genügende Grundlegung hervorgerufen, mehr oder weniger leidenschaftlich behandelt und meist unvermittelt durch andere Interessen in die Vergessenheit gedrängt werden, als Werkzeug in Anspruch genommen wird. Man begeht dabei den großen Fehler, die Belehrung geradezu aufzudrängen, nach welcher in der kindlichen Natur überhaupt, oder auf einer bestimmten Altersstufe kein natürliches Bedürfnis und darum auch kein Entgegenkommen vorhanden ist und von solcher Belehrung jene Wirkungen zu erwarten, welche nur die von der Erfahrung vermittelte, oder mit Erziehung und Gewöhnung aufs innigste verbundene auszuüben vermag.

In allen seinen Schriften, am ergreifendsten aber in einzelnen „Reden an mein Haus" und in seinem „Schwanengesang", da er im Rückblick auf sein Leben die Pforten der Ewigkeit vor sich aufgetan sieht, fordert, bittet Pestalozzi, die Erziehung des Menschengeschlechtes in seiner Grundlegung, also die Jugenderziehung, von Nützlichkeitsgründen nicht bestimmen zu lassen, sie nicht dem Interesse Einzelner dahinzugeben, sondern sie als Emporbildung eines edlen Menschentums, das im Dienste der Allgemeinheit steht, aufzufassen und auszugestalten, in welchem die Quellen eröffnet werden, aus denen die Kräfte der Selbsterkenntnis, der Selbstbestimmung und der Selbsttätigkeit in allen Lagen des Lebens sich stets erneuen und erhöhen.

Wie vieles was für die Jugend als Überzeugung ausgegeben wird, ist in Wahrheit nur das Produkt der Überredung und diese führt nur zu oft mit dem Lockton der Phrase auf schwankenden Boden und verdirbt den Charakter.

Nicht mit Anerbietungen einer zur Geltung oder zur Herrschaft gelangten Richtung darf der Erzieher an den Schüler herantreten; aus einer dem eigenen Antriebe, der innern Bedürfnisse entsprungenen Notwendigkeit muß die Belehrung über soziale Fragen in der Schule erfolgen, dann und nur dann bewirkt sie Aufklärung, Befreiung und Sicherung vor moralischen Gefahren, wird sie im Geiste Pestalozzis erteilt.

Möge dieser Geist immerdar unter uns walten!

Er ist aus einer Natur geboren, welche die Unschuld des Kindes mit dem Heroismus eines Kämpfers, Duldners, Siegers vereinigte und darum die Idealbilder eines hehren Menschentums aus sich selbst erschuf, die ihn zum Gesetzgeber auf dem Gebiete der Menschenbildung erheben, so lange diese das Streben des Menschengeistes nach höchster Vollkommenheit bedeutet.

Digitized by Google

II.

# Erschwerte erziehliche Tätigkeit des Lehrers in der Gegenwart.

Vorgetragen am 7. Oktober 1905 von KARL SALAWA.

Unter den Anwürfen, welche die Gegner der modernen Schule gegen diese immer wieder erheben, ist eine der schwerstwiegenden, sie lasse sich die Erziehung der ihr anvertrauten Jugend zu wenig angelegen sein. Aus diesem Grunde sei sie auch für gewisse bedenkliche Erscheinungen verantwortlich, die sich bei der gegenwärtigen Jugend äußern und zu ernsten Besorgnissen für die Zukunft Veranlassung geben. Die neue Schule trage an der Verwilderung der Sitten, an der nur zu häufig sich äußernden Gemütsroheit und Religionslosigkeit der jetzigen jungen Leute Schuld.

Es ist wohl überflüssig und liegt auch keineswegs in meiner Absicht, diesen völlig grundlosen Beschuldigungen entgegenzutreten. Denn jene, die sie gewöhnlich erheben, sind von deren Haltlosigkeit innerlich selbst überzeugt, freilich ohne überzeugt sein zu wollen; ebensowenig werden diejenigen zu überzeugen sein, welche hingeworfene Schlagworte gedankenlos nachsprechen und sich ihre Überzeugung dort holen, wo die unversöhnlichsten Gegner der modernen Schule zu suchen sind; die tiefer und die billig Denkenden aber wissen schon lange, was von dem erwähnten Vorwurfe zu halten ist.

Wenn aber auch wir Lehrer jene gegen die Schule erhobene Beschuldigung entschieden zurückweisen müssen, so können wir uns doch gewissen Tatsachen nicht verschließen und dazu gehört auch die, daß die Erziehungsresultate der heutigen Schule, insofern es sich um die moralische Erziehung handelt, der aufgewendeten Mühe nicht entsprechen, und wir haben infolgedessen die Verpflichtung, den Ursachen dieser Erscheinung nachzuforschen und die entdeckten Schäden bloßzulegen. Da aber findet es sich, daß die Schule für die Mängel in der moralischen Erziehung der gegenwärtigen Jugend zum geringsten Teile verantwortlich gemacht werden kann, daß vielmehr

Digitized by Google

die Gründe dafür außer der Schule liegen, in den Verhältnissen, die sich innerhalb der letzten sechs Dezennien entwickelt haben und von denen unsere Knaben und Mädchen unmöglich unberührt bleiben konnten. Man vergesse nicht auf die gewaltigen Umwälzungen, die sich auf allen Gebieten des Lebens vollzogen haben; man denke an den rapiden Fortschritt auf allen Gebieten der Erkenntnis, an den Einfluß der Presse, an die Popularisierung der Wissenschaft, an die durchaus geänderte Lebensführung, die geänderten Familienverhältnisse, an die ungeheure Anhäufung der Menschen in den Städten, kurz an alle die Umwälzungen auf staatlichem und sozialem Gebiete und frage sich, ob alle diese Umstände ohne Einfluß auf das Erziehungswerk bleiben konnten? Man wird dies entschieden verneinen müssen.

Die Grundlage jeglicher Erziehung ist die Familienerziehung. Die Familie ist die ursprünglichste Erziehungsanstalt, sie ist der beste Boden für die Erziehung des Kindes und die Eltern sind dessen geeignetste Erzieher. Allein infolge der Gestaltung, welche unsere Berufs- und Erwerbsverhältnisse erfahren haben, ist in vielen Fällen die Familienerziehung tatsächlich unmöglich geworden oder, wo dies nicht der Fall ist, da lassen Bequemlichkeit, Materialismus oder Genußsucht es zu keiner Erziehung kommen. Auf diese Weise versagt sehr häufig der erste und einflußreichste Erziehungsfaktor. Denn lange, ehe das Kind in das schulpflichtige Alter tritt, lebt es in der Familie. Dazu kommt, daß das Kind auch während der Schulzeit täglich mehrere Stunden in der Familie zubringt, und wird es aus der Schulpflicht entlassen, so hört es damit nicht auf, Mitglied der Familie zu sein. Daraus folgt nun, daß die Familie auf die Erziehung den Kindes weitaus den bedeutendsten Einfluß übt.

Ist demnach die Familienerziehung mangelhaft, ist sie verkehrt oder fehlt sie gänzlich, so ist auch die Grundlage, auf welcher die Schule weiter bauen soll, nur wenig geeignet oder gar nicht vorhanden. Der Lehrer wird also bei einem Kinde, um dessen Erziehung sich die Eltern gar nicht oder nur wenig kümmern, welches möglicherweise gar verzogen wird, eine weit schwierigere Aufgabe zu lösen haben als bei jenem, dessen Erziehung vom Hause aus planmäßig und sorgfältig geleitet wurde. Nachdem aber, wie früher nachgewiesen worden, gegenwärtig die Erscheinung nur zu oft zu Tage tritt, daß Eltern die Erziehung ihrer Kinder gänzlich vernachlässigen oder sich diese nur wenig angelegen sein lassen, so ergibt sich als die notwendige Folge dessen die Tatsache, daß die Erziehung durch den Lehrer sich gegenwärtig viel schwieriger gestaltet als ehedem. Die Schule erzieht also noch immer, sie läßt sich diesen Teil ihrer Auf-

Digitized by Google

gabe zweifelsohne überall sehr angelegen sein, aber das Erziehungsgeschäft ist gegenwärtig viel schwieriger geworden.

Soll der Erzieher Erfolge erzielen, so erscheint es unbedingt notwendig, daß er den Zögling sorgfältig beobachte, um dessen Charakteranlagen kennen zu lernen und ihn diesen gemäß zu behandeln. Auch hierin ergeben sich für den Lehrer der Gegenwart Schwierigkeiten. Die meist stark gefüllten, öfter sogar überfüllten Klassen, der häufig wiederkehrende Wechsel in der Führung der Klassen machen es dem Lehrer nur schwer möglich, den Charakter seiner Zöglinge auch nur einigermaßen genau kennen zu lernen. Denn zur genauen Kenntnis desselben bedarf es langer Zeit und eifriger Beobachtung. Mittlerweile aber können leicht Mißgriffe gemacht werden, die nur schwer wieder gutzumachen sind. Die Beobachtung der Zöglinge hat für den Erzieher ganz besonderen Wert, wenn sie zu einer Zeit angestellt werden kann, wo der Schüler, frei vom Schulzwange, aus sich selbst heraustritt, sich, wie man zu sagen pflegt, so recht gehen läßt, also beim Spiel, bei Ausflügen usw. Wo aber soll der Lehrer die Gelegenheit dazu hernehmen, da er infolge seiner materiell gewiß nicht günstigen Stellung, insbesondere in größeren Städten dazu bemüssigt ist, seine freie Zeit für den Nebenerwerb zu verwerten? Sucht er aber dennoch nach der Möglichkeit für die erwähnte Beobachtung, so setzt er sich nicht selten Mißdeutungen und Verdächtigungen aus, als wollte er Spielerei treiben und sich seiner Hauptaufgabe entziehen. Doch selbst in der Schule wird dem Lehrer die Möglichkeit, seine Schüler zu beobachten, vielfach benommen. Denn die Zeit vor dem Unterrichte reicht kaum dafür aus, um dem Leiter der Schule oder den Schulparteien Auskünfte zu erteilen, Armenlernmittel auszuteilen, Tabellen verschiedenster Art auszufüllen, schulbehördliche Erlässe zu lesen, die von den Schülern gebrachten Entschuldigungen von Schulversäumnissen zu prüfen und anderes dieser Art noch mehr. Dazu eine Schülerzahl oft von 70 bis 80 Kindern! Wahrlich, der Lehrer müßte ein von Gott besonders begnadetes Wesen sein, wenn er bei solchen Verhältnissen den Charakter seiner Zöglinge genau erkennen und die Kinder dieser Erkenntnis gemäß richtig behandeln sollte. Strebt er aber die Verringerung seiner Schülerzahl an, sofort wird er unlauterer Gründe hiefür verdächtigt.

Die Erziehung ist ein Geschäft, welches sich zwischen zwei Personen, dem Erzieher und dem Zögling vollzieht. Der erstere gilt als mündig, der letztere als unmündig; die Vernunft und der Charakter des einen gelten für gereift, die des andern für unentwickelt. Als Beweis jener Mündigkeit gilt die intellektuelle und moralische Autorität des Erziehers. Achtet ihn der Zögling nicht, gilt diesem sein Wort

Digitized by Google

nicht als Wahrheit, sein Befehl nicht als Nötigung, sein Mißfallen nicht als Demütigung, so besteht nicht das richtige Verhältnis; der Erzieher ist dann dem Zöglinge nicht gewachsen, das Werk der Erziehung kann nicht gedeihen. Diese Autorität fehlt häufig schon den Eltern und deren Bemühungen würden noch weit öfter fehlschlagen als es geschieht, wenn nicht ein zweites Band zwischen Erzieher und Zögling existierte, welches die Mängel des ersten vielfach ersetzt und verbessert: die Liebe zwischen Erzieher und Zögling. Diese bewirkt, daß so häufig das unregelmäßige Verfahren weit glücklichere Erfolge aufweist als das regelrechte.

Wie steht es nun um den Erzieher in der Schule, den Lehrer, dem es oft nur sehr schwer und erst nach längerer Zeit gelingt, die Liebe seiner Zöglinge zu erwerben? Dieser bedarf der Autorität zu dem Erziehungswerke zumindest ebensosehr wie die Eltern und man sollte daher meinen, daß alle Faktoren, die an dem Gelingen des Erziehungswerkes ein Interesse haben, bemüht sein müßten, die Autorität des Lehrers, wo immer es nur angeht zu heben, zu stützen und zu fördern. Die Wirklichkeit freilich belehrt uns eines anderen und es ist keine Übertreibung, wenn ich behaupte, daß vielleicht zu keiner anderen Zeit die Autorität des Lehrers so schwer geschädigt und so schwer untergraben wurde wie in der Gegenwart. Vielfach sind es die Eltern der Kinder selbst, die sich gegen die Autorität des Lehrers versündigen. Die Schule, beziehungsweise der Lehrer kommt oft in die Lage, Anordnungen und Verfügungen zu treffen, die dem Elternhause aus manchen Gründen nicht angenehm sind. Das hat zur Folge, daß dieselben nur zu häufig einer meist schonungslosen Kritik unterzogen werden, wobei die Person des Lehrers selten gut wegkommt; im Gegenteile, die Äußerungen gar mancher Eltern über den Lehrer sind scharf, oft geradezu verletzend und die wenigsten legen sich dabei selbst in Gegenwart des Kindes irgend welchen Zwang an. Was Wunder also, wenn dann das Kind in dem Lehrer nicht den wohlwollenden, streng gerechten, väterlichen Freund erblickt, der nur das Beste seines Zöglings im Auge hat, sondern den pedantischen, übelwollenden, oft gar ungerechten Quälgeist, der sich bei seinen Handlungen in der Schule nicht von Pflicht, Billigkeit und Gerechtigkeit leiten läßt, sondern nur von seiner Laune und seinem kleinlichen, pedantischen Sinn. Daß aber derartige Anschauungen, sobald sie einmal in der Seele des Kindes Wurzel gefaßt haben, nicht geeignet sind, Liebe zu dem Lehrer zu erwecken, oder dessen Autorität zu heben und sich dieser in allem und jedem zu fügen, bedarf wohl erst keines Beweises.

Auch die nächste Umgebung des Kindes, die der Schule ent-

Digitized by Google

wachsenen Geschwister, Verwandte, Bekannte und Nachbarn, maßen sich ganz unnützerweise, zuweilen aus bloßer Liebedienerei ein Urteil über den Lehrer, dessen Anordnungen und dessen Handlungsweise an, wobei sie in der Regel noch weit weniger Zurückhaltung beobachten als die Eltern selbst. Allein diese Übelstände hat es wohl auch in der früheren Zeit gegeben, wenngleich gesagt werden muß, daß sie damals seltener und weniger scharf zu Tage traten als in der Gegenwart. Doch was soll das Kind von dem Lehrer denken, wie soll es ihn achten, wenn er von der Kanzel herab der Irreligiosität, der Religionsfeindlichkeit, der Unsittlichkeit und anderer Laster geziehen und als ein unwürdiger und verächtlicher Mensch hingestellt wird? Und in ähnlicher Weise wie von der Kanzel wird auch von einem Teile der Presse über den ganzen Lehrerstand oder doch über zahlreiche Angehörige desselben losgezogen, man sitzt in der Ratsstube, im Landtage und im Parlamente über ihn zu Gericht und mit drakonischer Strenge wird ihm sein vermeintliches Sündenregister vorgehalten. Das alles aber lesen und hören unsere Kinder und halten es für pure Wahrheit; damit aber sinkt ihre Achtung vor dem Lehrer und seine Worte können dann wohl nur sehr wenig bei ihnen verfangen. Dazu kommt, daß zuweilen schulbehördliche Personen, Vorgesetzte, das Ansehen des Lehrers in bedenklicher Weise schädigen. Wenn derartige Personen beim Besuche der Schule dem Lehrer in einer Weise begegnen, die selbst eine bessere dienende Person verletzten müßte, wenn sie ihm ihr Mißfallen oder ihre Unzufriedenheit durch Mienenspiel, den Tonfall der Stimme oder auf andere deutliche Art zu erkennen geben, dann haben es die Schüler, die für derartiges ein scharfes Auge und ein feines Ohr besitzen, sehr bald weg, daß auch bei dem Herrn Lehrer nicht alles in Ordnung ist, und wenn sich zu der geschilderten Tatsache vielleicht noch andere Umstände gesellen, die zur Erhaltung des Ansehens des Lehrers nicht beitragen, dann kann dieses für lange Zeit dahin sein.

Leider sind es mitunter auch Lehrer, welche die Autorität des Kollegen, sei es aus Mangel an Takt, sei es mit Absicht herabsetzen. Wenn der Religionslehrer und die Lehrer der weltlichen Gegenstände miteinander nicht harmonieren, wenn der eine über das Vorgehen des anderen eine unkluge und unzeitgemäße Kritik übt und sich möglicherweise so sehr vergißt, einiges davon vor den Schülern verlauten zu lassen, dann leidet das Ansehen beider und sie erschweren sich gegenseitig ihre erziehliche Tätigkeit. Diese höchst beklagenswerte, zum Glücke jedoch seltene Erscheinung tritt in einem vielköpfigen Lehrkörper besonders gerne auf und stiftet in der Schule nicht selten argen Schaden an.

Digitized by Google

Auch die noch immer bestehende drückende materielle Lage der Lehrerschaft bildet ein Hemmnis der erziehlichen Tätigkeit. Völlig abgesehen davon, daß ein Mann, der von quälender Sorge um die gewöhnlichsten Existenzbedürfnisse gedrückt wird, schwerlich geeignet ist, in einer idealen Aufgabe — und eine solche ist doch das Erziehungswerk — ganz aufzugehen, die Versuche, diese ungünstige materielle Lage zu verbessern, depravieren nur zu oft den Charakter. Wer aber selbst kein Charakter ist, vermag auch keine Charaktere zu erziehen.

Eine arge Beeinträchtigung erfährt auch die erziehliche Tätigkeit des Lehrers durch die Privatlektüre unserer Schüler, die leider nur zu wenig von den Eltern überwacht wird, zumal viele derselben auch das Verständnis hiefür nicht besitzen. Dieselbe ist in den meisten Fällen alles andere eher als herz- und gemütbildend und reißt vieles von dem nieder, was der Lehrer nur mit Mühe aufgebaut hat. Aus diesem Grunde sollte nichts unversucht bleiben, unsere Schulbibliotheken derartig einzurichten, daß sich die Kinder nach einem anderen Buche gar nicht verlangen.

Es ist von menschlichem Standpunkte erklärlich, daß jedermann, der auf irgend einem Gebiete oft viele, viele Jahre hindurch seine Pflicht voll und ganz erfüllt und unter Umständen weit mehr geleistet hat als man billigerweise von ihm verlangen kann, diese verdienstvolle Tätigkeit auch äußerlich anerkannt wissen will. Wird ihm diese Anerkennung nicht zu teil, dann wird er, sei er auch noch so eifrig und gewissenhaft, in seinem Eifer und seinen Bemühungen erlahmen. Aber gerade auf dem Felde der erziehlichen Tätigkeit wird dem Lehrer die verdiente Anerkennung ziemlich selten zu teil, weil diejenigen, welche darüber zu urteilen haben, ein aufopferndes Wirken in der gedachten Richtung kaum bemerken. Es genügt in vielen Fällen, wenn nur Katalog und Wochenbuch tadellos geführt werden und die Schüler die oft eingedrillten Fragen des Lehrers korrekt beantworten; ob der Lehrer auch in erziehlicher Richtung das Seinige getan, kommt wenig in Betracht. Gott sei Dank, nicht immer! Es gibt Inspektionsorgane, die auch hiefür scharfen Blick und warme Beurteilung haben. Immerhin scheint ihre Zahl nicht allzu groß zu sein und daraus erklärt es sich dann, daß derjenige Lehrer, der in seinem Berufe ein Taglöhner ist, sich um seine erziehlichen Pflichten gar nicht kümmert und mancher, der großen Eifer darin bekundete, mangels verdienter Anerkennung lässig wird.

Von den staatlichen Auszeichnungen aber, welche dem Lehrer der Volks- oder der Bürgerschule meist am Ende seiner Laufbahn

Digitized by Google

verliehen werden, möchte ich am liebsten schweigen. Diese sind, nur wenige Fälle abgerechnet, eher geeignet, das Ansehen des Lehrstandes und dessen Berufsfreudigkeit eher herabzudrücken als sie zu fördern. Es muß mit Bitterkeit erfüllen, wenn man liest, wie der Staat für Lehrerveteranen, die vielfach ihre beste Lebenskraft darin verbraucht haben, Generationen tüchtiger und loyaler Staatsbürger heranzuziehen, für Männer, die noch in mancher anderen Richtung in ihrer Gemeinde verdienstvoll gewirkt haben, keine bessere Auszeichnung weiß, wie für den Türsteher eines höheren Amtes oder einer Zentralstelle. Wenn der Staat, der an der tüchtigen Jugenderziehung ein eminentes Interesse hat, hervorragende Verdienste auf diesem Gebiete in der angegebenen Weise taxiert, dann darf man sich darüber nicht wundern, wenn auch die große Masse dieser Tätigkeit keine besondere Wertschätzung entgegenbringt.

Ich glaube, daß ich den Beweis, die erziehliche Tätigkeit des Lehrers gestalte sich in der Gegenwart weitaus schwieriger als zur Zeit der sogenannten alten Schule, nicht schuldig geblieben bin. Doch ungeachtet der Schwierigkeiten, die sich dem Lehrer auf diesem Felde seiner Tätigkeit entgegenstellen, darf er in dem Bestreben, die ihm anvertrauten Kinder zu braven und tüchtigen Menschen, zu nützlichen Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft heranzubilden, keineswegs erlahmen. Im Gegenteile. Je weniger das Elternhaus sich das Erziehungswerk angelegen sein läßt, desto mehr bleibt hierin für die Schule zu tun und der Lehrer schuldet es nicht allein seinem Amte, er schuldet es auch seinem Volke, ja er ist es der Menschheit schuldig, daß er auch als Erzieher der ihm anvertrauten Schüler das Höchste, das Beste leiste und auch in dieser Richtung seine Kräfte aufs äußerste anspanne. Er wird daher seinen Schülern nicht allein ein leuchtendes Vorbild in jenen Tugenden sein müssen, die er dem Charakter jener anerziehen will, er wird auch alles tun müssen, um seine Zöglinge an sich zu ziehen, ihre Achtung, ihr Vertrauen und ihre Zuneigung zu erwerben; er wird aber auch mit dem anderen äußerst wichtigen Erziehungsfaktor, den Eltern seiner Schüler, stete Fühlung suchen. Im Verkehre mit denselben wird er sich aber nicht als strenger Richter über die Fehler ihrer Kinder zu geben haben, sondern als ihr warmer, aufrichtiger Freund, dem das Wohl seiner Zöglinge tatsächlich am Herzen liegt und der aus eben diesem Grunde die Mitwirkung der Eltern bei dem Erziehungsgeschäfte anstrebt. Es werden daher die sogenannten Elternabende, die vortrefflich dazu geeignet sind, einerseits das Vertrauen der Eltern zu dem Lehrer ihrer Kinder zu wecken und zu festigen, andrerseits diesem Gelegenheit bieten, die wichtigsten Grundsätze einer guten

Digitized by Google

und rationellen Erziehung unauffällig den Eltern zu vermitteln, überall dort, wo eine Schule besteht und möglichst oft stattfinden müssen. Es werden sich die Lehrer zur Erreichung ihres Zweckes aber auch mit außerhalb der Schule stehenden Personen, die für die Erziehung des kommenden Geschlechtes Sinn und Interesse haben, vereinigen müssen, um die Grundsätze einer vernünftigen Erziehung in die weitesten Schichten der Bevölkerung zu tragen und diese für den Gegenstand zu interessieren. Insbesondere wird man sich bemühen müssen, der Anschauung zum Durchbruche zu verhelfen, daß auch die Allgemeinheit die Pflicht habe, das kommende Geschlecht mitzuerziehen. Es darf in der Folgezeit nicht vorkommen, daß Kinder im schulpflichtigen Alter auf der Straße Roheiten und Unziemlichkeiten begehen, ohne daß sich jemand fände, der ihnen ihr Treiben verweist.

Ein besonderes Augenmerk wird auch der Erziehung des weiblichen Geschlechtes, den künftigen Müttern, zugewendet werden müssen. Daß es heutzutage vielfach an richtigen Müttern fehlt, ist mit ein hervorragender Grund für die oft sehr mangelhafte Familienerziehung der Gegenwart. Es wird demnach darauf zu sehen sein, daß die heranwachsenden Mädchen, wenn möglich schon in der Schule, über die Pflicht der Frau als Familienmutter, über die Art, wie diese ihr Kind körperlich und geistig zu erziehen hätte, gründlich unterrichtet werden müssen.

Kein Mensch wird behaupten wollen, daß mit dem vollendeten 14. oder 15. Lebensjahre die Erziehung des Knaben oder des Mädchens abgeschlossen ist. Der Lehrherr wird demnach, falls er seiner erziehlichen Aufgabe nach jeder Richtung hin genügen will, bestrebt sein müssen, daß er seine Zöglinge auch nach Vollendung ihrer Schulpflicht nicht aus den Augen lasse und mit ihnen in Fühlung bleibe, um seinen erziehlichen Einfluß bei ihnen zur Geltung zu bringen. Wenn er es seinerzeit verstanden hat, ihnen Vertrauen, Achtung und Zuneigung für seine Person einzuflößen, dann werden sie von selbst Gelegenheit suchen, von Zeit zu Zeit mit ihm in erneuerten Verkehr zu treten, er wird noch nach Jahren eine Autorität für sie sein, die auf ihr Gehaben, ihre Pläne und Entschlüsse wichtigen Einfluß übt.

Die Gemeinde aber und der Staat, die beide hochwichtiges Interesse daran haben, daß das Erziehungswerk in der Schule um so eher gelinge, je weniger das Elternhaus seiner Aufgabe in dieser Richtung genügt, werden zum Gedeihen dieses Werkes das Ihrige gleichfalls beitragen müssen. Dazu gehört aber, daß der junge Lehrer

Digitized by Google

für den Erzieherberuf entsprechend vorgebildet die staatliche Anstalt verlasse und materiell derartig gestellt werde, daß er ohne quälende Existenzsorgen sich mit voller Hingebung seinem herrlichen Amte widmen kann. Staat und Gemeinde müssen, wo immer es nur angeht, die Autorität des Lehrers aufrecht erhalten und kräftigen. Es muß auch nach außen hin dokumentiert werden, daß der Lehrer keineswegs einer der geringsten Diener des Staates und der Gemeinde sei, sondern ein wichtiger Faktor, dessen eifriges und gewissenhaftes Wirken gar reichen Segen bringen kann. Dann wird es auch um die Erziehungsresultate besser stehen.



Digitized by Google

III.

# Kinderschutz und Schule.

Vorgetragen am 2. Dezember 1905 von LYDIA VON WOLFRING.

Wenn wir die neuen sozialen Bewegungen, welche sich in sämtlichen Kulturstaaten Bahn brechen, ins Auge fassen, so müssen wir zugestehen, daß auch auf allen Gebieten der Kinder- und Jugendfragen ein intensives Streben nach Reform hervortritt.

Niemand kann sich des Eindruckes erwehren, daß endlich die Erkenntnis zahlloser Übelstände durchdringt und zugleich der ehrliche Wunsch, Abhilfe zu schaffen.

Man bemüht sich, das Unrecht, das den schutzlosen Unmündigen bisher geschehen ist, gut zu machen und ihr Los zu verbessern.

Neue Wege werden gesucht, um der moralischen und physischen Degeneration der Jugend nach Möglichkeit vorzubeugen und dadurch der zunehmenden Kriminalität entgegenzuarbeiten. Denn nur auf diese Weise kann der Staat aus dem jugendlichen Nachwuchs des Volkes eine größere Zahl sozial-brauchbarer Wesen gewinnen, als es bis jetzt der Fall war.

Der Justiz, der öffentlichen Armenpflege und der Schule fällt in erster Linie die Aufgabe zu, die Prinzipien zu erforschen, nach denen vorzugehen wäre.

Der Kinderschutz, welcher den Begriff des Rechtsschutzes und der Fürsorge umfaßt, wäre als die Grundlage sämtlicher Reformen auf dem Gebiete der Kinder- und Jugendfragen zu betrachten.

Wir wollen heute einen kleinen Teil des Ganzen, das Verhalten der Schule zum Kinderschutz erörtern.

In der neuen Schul- und Unterrichtsordnung für allgemeine Volks- und Bürgerschulen, laut Verordnung des k. k. Ministeriums für Kultus und Unterricht vom 29. September 1905, finden wir ein Kapitel über die Kinderfürsorge, ein neuer Beweis dafür, daß der moderne Geist des Kinderschutzes immer weitere Kreise an sich zieht und auch in die Schulen Österreichs Eingang gefunden hat.

Verordnungen und Direktiven, die von den Zentralverwaltungen an die ihnen unterstehenden Organe ausgehen, verlangen gewisse Voraussetzungen, um ihren Zweck zu erreichen:

Digitized by Google

1. Das volle Verständnis seitens der ausführenden Organe, und
2. die Möglichkeit der praktischen Durchführung.

Dabei käme besonders in Betracht:

1. Energische Bekämpfung derjenigen Hindernisse, welche den gegebenen Bestrebungen am schroffsten entgegenstehen,

2. Anpassung und Anlehnung an jene Faktoren, welche die Wege zur Erreichung des Zieles ebnen,

3. Befestigung der Autorität im eigenen Wirkungskreis durch Wahrung der Unabhängigkeit und Pflichterfüllung im edelsten Sinne des Wortes.

Das Verständnis einer Idee wird bedingt durch die Richtigkeit der Vorstellung, die man sich von ihr macht.

Wohl schenkt die Unterrichtsverwaltung Österreichs dem Kinderschutze heute ihre besondere Aufmerksamkeit; doch hängt der praktische Nutzen in erster Linie von dem Grade des Verständnisses ab, das die Lehrerschaft dem Kinderschutz entgegenbringen wird.

Die Vorstellung vom modernen Kinderschutz ist im allgemeinen noch sehr unklar; die Auslegung dieses Begriffes meist recht einseitig. Die Fürsorge für das materielle Wohl des Kindes erscheint vorwiegend als das Alpha und Omega dieser Betrebungen.

Man übersieht oft, daß Kinder Intellekt, Gefühl und Willen besitzen, daß diese geistigen Güter, in falsche Bahnen geleitet, statt positive, negative Erziehungsresultate ergeben und eventuell zur Ausartung des Charakters führen müssen.

Es werden einem Kinde im zarten Alter von 6 Jahren bereits strenge Pflichten, wie z. B. der Besuch einer öffentlichen Schule auferlegt und gleichzeitig steht es im Falle eines ihm zugefügten Unrechtes aus Verschulden der eigenen Familie schutzlos da.

In dem Festhalten an der historischen Überlieferung des Familienrechtes, trotz der modernen Gesetze, welche bemüht sind, dieses Familienrecht zu Gunsten des Kindes zu modifizieren, liegt die tatsächliche Rechtlosigkeit des Kindes begründet.

Im alten Rom war das Kind ein Teil des Besitztums und infolgedessen hatte der Vater volles Recht über Leben und Tod, das Recht des Verkaufes, das Recht, es als Pfand zu verwenden, es auszusetzen und es einem Beschädigten zum Schadenersatz als Eigentum zu überlassen.

Diese Gesetze erscheinen uns heute ungeheuerlich und doch haben sie ein unverwüstliches Siegel auf manche unserer bestehenden Einrichtungen gedrückt. Viele Prinzipien des römischen Rechtes mit



Digitized by Google

seiner unbeschränkten elterlichen Gewalt haben sich bis in unsere Zeit erhalten — so das „droit de la correction paternelle", welches in romanischen Ländern noch in Kraft steht und wonach beide Eltern (die Mutter mit gewisser Beschränkung) ohne Untersuchung und ohne Gerichtsbeschluß ihr Kind unter 16 Jahren ins Gefängnis sperren lassen dürfen, ohne daß irgend eine politische Macht sie daran hindern kann. Der Code civil (Art. 376) ermächtigt den Vater dazu und der Gerichtspräsident ist verpflichtet, ihm Hilfe zu leisten, ohne nach den Gründen zu fragen oder dieselben zu prüfen.

Nach Art. 377 kann der Vater Kinder zwischen 16 bis 21 Jahren auf ein halbes Jahr einsperren lassen; aber in dem Fall bespricht der Gerichtspräsident die Angelegenheit vorher mit dem Staatsanwalt und kann die Strafe aufheben oder mildern.

In beiden erwähnten Fällen bestehen (Art. 378) keine Formalitäten, mit Ausnahme des Haftbefehles, der aber keine Gründe enthält. Der Vater gibt bloß die Unterschrift und erklärt, allfällige Kosten tragen zu wollen, eine Erklärung, die in den seltensten Fällen praktisch wirksam wird.

Diese unkontrollierte Macht gibt nun Anlaß zu den gröbsten Mißbräuchen; es kamen Fälle vor, in denen ein Trunkenbold seinen Sohn, der sich weigerte, ihm seinen Verdienst abzutreten, oder eine Tochter, die sich gegen die Prostitution wehrte, der Freiheit beraubte. Die Kinder wurden wie gemeine Verbrecher von der Polizei ins Gefängnis gesetzt, wo sie unter einem Dach mit gemeinen Verbrechern bleiben mußten.

Noch kämpfen die berühmtesten Juristen gegen dieses Recht, ein grelles Beispiel für den weitgehenden Einfluß des römischen Rechtes bis in unsere Zeit, das dem normalen Empfinden und dem Billigkeitsgefühl, man kann sagen des ganzen letzten Jahrhunderts widerstreitet.

Eine Äußerung Iherings erscheint hier richtig angewendet: „Einrichtungen und Sätze, die in Rom bei den dortigen Verhältnissen und Gewohnheiten verständig gewesen wären, gestalten sich anderwärts bei gänzlichem Wegfall ihrer Voraussetzungen geradezu zum Fluch."[1])

Im Gegensatz zu dieser veralteten Anschauung stehen die modernen Gesetzgebungen in den germanischen Ländern, wo die elterliche Gewalt als ein Recht der Aufsicht, einer Art Vormundschaft erscheint. Der Staat ist berufen, die Ausübung dieser Macht

[1]) Siehe: Aberkennung der elterlichen Gewalt, von Lydia v. Wolfring. Wien, 1902, Verlag Vernay.

Digitized by Google

zu kontrollieren und zu modifizieren. Eine glänzende Bestätigung dieses Prinzips finden wir in dem preußischen Gesetze über die Fürsorgeerziehung Minderjähriger vom 2. Juli 1900. Und dennoch, trotz des fortschrittlichen Geistes des modernen Gesetzes, sind wir bei Konflikten zwischen Eltern und Kindern, die ein energisches Eingreifen in die Familienrechte verlangen, auch heute noch im Banne der alten Tradition. Auch Lehrer und Richter stehen diesem Problem nicht unbefangen gegenüber.

Der Vater, die Gerechtigkeit selbst, die Mutter, die verkörperte Liebe und Sorgfalt gegen die eigenen Kinder, so lautet das Zeugnis, welches die öffentliche Meinung den Eltern ausstellt und nur Tatsachen von zwingender Gewalt vermögen es zu erschüttern.

Das Ideal der liebenden, aufopfernden und hingebenden Eltern wurde aus pädagogischen Rücksichten zum alltäglichen Durchschnittsmaß gestempelt, es half ihre Autorität auch in jenen Fällen stützen, in denen es nicht einmal angestrebt, geschweige denn erreicht wurde.

Männer und Frauen — ihr moralischer Wert mag wie immer beschaffen sein — verwandeln sich von dem Augenblicke an, wo sie Vater und Mutter werden, nach dieser pädagogischen fable convenue in Muster von Tugend und Sitte. Die Macht dieser Tradition gibt den Eltern eine Ausnahmsstellung und enthebt sie der moralischen Verpflichtung, ihre Handlungsweise gegenüber den eigenen Kindern, vor sich selbst und vor der Welt zu verantworten.

Die Literatur aller Länder und aller Zeiten erzählt von aufopferungsvollen Eltern und das edle Bedürfnis der Gesellschaft, das älteste und natürlichste Verhältnis nur von seiner idealen Seite zu betrachten, tritt in diesem Bestreben zu Tage; schon die Stiefeltern begegnen einer anderen Beurteilung, einer bei weitem strengeren Auffassung.

Herbert Spencer hat einen wahren und doch zu wenig bekannten Ausspruch getan. Er sagt: „Sowohl in Bezug auf die Leitung der Familie als auf die des Staates vermutet man immer, daß die Tugenden sich auf Seite der Regierenden und die Laster auf Seite der Untergebenen und Gehorchenden befinden.“[2])

Diese fable convenue von Tugend und Sitte schwebt auch dem Gesetzgeber vor, wenn er das Elternhaus als Ideal hinstellt und ihm die Rechtsbefugnisse zuerkennt, die nicht nur ungerecht erscheinen, sondern auch direkt schädlich auf die Kinder einwirken können. Die buchstäbliche Auffassung, das Hängen am Wortlaut des

[2]) Siehe: Wie schützt man die Kinder vor Mißhandlung und Verwahrlosung? Wien, 1899, Verlag Deuticke.

Digitized by Google

zum Wohle des Kindes geschaffenen Gesetzes, wie es leider nur zu oft vorkommt, entspricht nicht immer dem Zweck, ja es kann ihm direkt zuwiderlaufen, wie wir aus weiterem ersehen werden.

In der Schulunterrichtsordnung Abschnitt VII, § 71 lesen wir: „Die erzieherische Tätigkeit der Schule verfolgt nach § 1 des Reichsvolksschulgesetzes im allgemeinen die Aufgabe, in planmäßiger Verbindung mit dem Unterricht und im einträchtigen Zusammenwirken mit dem Elternhaus eine breite und feste Grundlage für die Heranbildung tüchtiger Menschen und Mitglieder des Gemeinwesens zu schaffen."

Daß auch hier der Begriff „Elternhaus" einseitig und eng aufgefaßt wurde, liegt auf der Hand. Es wurde dabei übersehen, daß die Vorstellung von der hohen Aufgabe der Familie in gewissen Gesellschaftskreisen gar nicht vorhanden ist, in anderen zu den Seltenheiten gehört. Der erziehende Einfluß der Schule ist gerade bei Kindern solcher Eltern erwünscht, bei denen sittliche Verwahrlosung infolge häuslicher Verhältnisse droht.

Die verwahrloste Jugend der Großstadt rekrutiert sich in 90% der Fälle aus den Kindern des arbeitsscheuen, moralisch defekten, alkoholisierten, in Promiskuität lebenden Lumpenproletariats. Von irgend einem Familienleben kann hier überhaupt nicht die Rede sein.

Diesen Individuen, welche zufällig Kinder in die Welt setzen, ohne eine moralische Verpflichtung zur Erziehung und Erhaltung dieser Kinder in sich zu fühlen, sondern sie aus eigennützigen Motiven für ihre unlauteren Zwecke benutzen, kann man nicht von Staats wegen zu einträchtigem Zusammenwirken mit der Schule heranziehen.

Diese Hefe der menschlichen Gesellschaft umschließt in der Großstadt viele Tausende von Existenzen und ihrer elterlichen Gewalt unterstehen viele Tausende von Schulkindern in Wien; bei ihrer unlauteren Lebensführung sind sie nur in einer Beziehung „redlich", nämlich in dem Bemühen, trotz ihrer strafbaren Handlungen nicht mit dem Strafgesetz in Berührung zu kommen.

Folgender Gerichtsfall wirft ein Licht auf die erziehende Wirkung mancher Familie; wir lesen folgendes im „Neuen Wiener Journal" vom 21. September 1905:

Eine Musterfamilie. Vor dem Strafrichter der Leopoldstadt, Gerichtssekretär Dr. P., hatte sich gestern die Bedienerin Marie Stehlik wegen Diebstahlsteilnehmung zu verantworten. Wie aus den Akten hervorgeht, ist das Oberhaupt der Familie, Wenzel Stehlik, wegen wiederholter Vergehen gegen das Eigentum abgestraft und aus Niederösterreich ausgewiesen. Die Mutter ist beim Landesgerichte abgestraft und der Sohn ist ein notorischer Taschendieb, der gleichfalls wiederholt abgestraft ist.

Digitized by Google

Das neunjährige Mädchen geht mit dem Burschen auf Raubzüge aus und bringt die Beute der Mutter, die deshalb angeklagt war. Das Kind befindet sich jetzt im Kloster zu J.; die Polizei bezeichnet es als ein Kuriosum, daß eine Tochter dieser Familie anständig ist. Sie steht, wie es im Akte heißt, durch ihre Moral und ihren Trieb zur Bildung „auf einer höheren sozialen Stufe". Dafür wird sie von der Mutter maltraitiert und in der Freiheit beschränkt. Der Richter verurteilte die Frau zu acht Tagen Arrest.

Aber auch von der Festigkeit irgendwelcher Familienbande kann in den meisten Fällen kaum die Rede sein. Ich muß dabei an die Antwort eines 8jährigen Knaben denken, welcher uns wegen erlittener Mißhandlungen zugestellt, auf die Frage: „Wie heißt dein Vater?" zur Antwort gab: „Welcher Vater, von welcher Wohnung?" Er erzählte weiter ganz naiv, er hätte deren im letzten Jahre fünf gehabt, einen anderen, so oft die Wohnung gewechselt wurde.

Soll auch hier die Schulleitung, gestützt auf § 71 der Schulordnung, ein einträchtiges Zusammenwirken mit dem „Elternhause" anstreben, damit „breite und feste Grundsätze für die Heranbildung tüchtiger Menschen und Mitglieder des Gemeinwesens geschaffen werden"?

Gewiß nicht; wir fragen uns aber wieder, warum die Staatsautorität in ihren Gesetzen und Verordnungen diese wichtige, leider nur zu häufige Erscheinung nicht berücksichtigt. Nicht in der Berufung auf das Elternhaus, im Gegenteil, in der Erziehung aller elterlichen Rechte bei Individuen, die oft mit Gewalt ein sträfliches Vorgehen ihrer Kinder erzwingen, gepaart mit der Zwangserziehung, liegt die einzig mögliche Rettung für die gefährdete Jugend.

Es würde den Rahmen dieses Vortrages überschreiten, die zahlreichen Beispiele aus dem täglichen Leben anzuführen, in denen die verkommene Familie den Untergang der ihr anvertrauten Kinder verschuldet.

Man kann mit Sicherheit annehmen, daß in manchen Wiener Volksschulklassen die Schüler 50 bis 80% von halb verwahrlosten Kindern enthalten. Die Eltern gehen keiner regelmäßigen Arbeit nach, besitzen keine Fachkenntnisse, haben nie einen Beruf erlernt und daher auch keinen regelmäßigen Erwerb, kein regelmäßiges Einkommen. Die Familienbande werden durch Zufall geknüpft und gelöst und geben ein recht verwirrtes Bild.

In der Praxis wird ein richtiges Verständnis die ausübenden Faktoren befähigen, auf Grund der gewonnenen Einsicht das Gesetz den gegebenen Verhältnissen anzupassen und Vorkehrungen zu treffen, welche dem Rechtsgefühl und der Sitte keinen Abbruch tun. Dies gilt auch für den § 71 der Schulordnung.

Digitized by Google

Unsere ganze Kriminalpolitik in Bezug auf Minderjährige — leider müssen wir auch bei Kindern statt von Erziehungspolitik von Kriminalpolitik sprechen — bewegt sich in falschen Bahnen, weil sie die Ursachen der Verwahrlosung und Kriminalität der Jugend verkennt.

Die mangelhafte Kenntnis der komplizierten Verhältnisse, die zum Kinderelend führen, hat auch unter der Lehrerschaft unrichtige Vorstellungen hervorgerufen.

Vor kurzem fanden wir unsere Auffassung durch das Vorgehen des Ortsschulrates in Wien bei einer Beratung zur Bekämpfung des Plattenunwesens bestätigt. Da wurde unter anderem angeregt, daß die Minderjährigen, die in Fällen von sträflichen Vergehen von der Polizei den Eltern zu häuslicher Züchtigung zu übergeben sind, im Beisein von Vertretern der Pflegschafts- und Polizeibehörde bestraft werden sollen. Würde diese Anregung befolgt werden, so käme zu dem bestehenden Elend ein neues Moment hinzu. So wird z. B. ein Kind, das nicht betteln und vagabundieren will, durch Schläge von den Eltern dazu gezwungen; bringt es wenig Beute nach Hause, d. h. hat es wenig gebettelt oder gestohlen, so wird es wieder geschlagen und nun soll dasselbe Kind, das von den Eltern geschlagen wird, wenn es sich weigert eine sträfliche Handlung zu begehen, von denselben Eltern im Beisein von amtlichen Organen des Staates einer feierlichen Prügelexekution unterzogen werden, weil es die strafbare Handlung begangen hat.

Das Gedeihen und die Entwicklung des Kinderschutzes, die Rettung der moralisch bedrohten Jugend, sowie die erfolgreiche Bekämpfung der zunehmenden Kriminalität hängen im allgemeinen ab von der Fähigkeit, zu unterscheiden, wo das Anrufen der Autorität der Familie und das Zusammenwirken mit derselben geboten erscheint, und wo direkt das Entgegengesetzte anzustreben wäre. Dieses Verständnis für den modernen Kinderschutz muß auch bei der modernen Schulleitung vorausgesetzt werden.

Die Anerkennung einer Idee und ihre Umsetzung in Taten sind jedoch zwei verschiedene Dinge. Die Notwendigkeit einer solchen Unterscheidung leuchtet dem logisch Denkenden sofort ein; erst bei praktischer Durchführung ergeben sich die Schwierigkeiten.

Die Fälle, bei denen man zwischen Kindern und Eltern einzugreifen hat, bieten durch die Mannigfaltigkeit der Situation ein buntes Bild: Wahrheit und Lüge, Sitte und Unsitte, Recht und Unrecht sind hier eng verflochten; es gehört einige Erfahrung, psychologisches

Digitized by Google

Verständnis, Unparteilichkeit und Unabhängigkeit des Urteils dazu, um annähernd das Richtige zu treffen. Besondere Beachtung verdient die häufige Erscheinung, daß dort, wo es sich um die Schuld der Eltern handelt, die Heuchelei der Schuldigen eine gewaltige Rolle spielt. Sie trübt bis zur Unkenntlichkeit das wahre Bild, sie verwischt den schmalen Pfad, der zur Wahrheit führen könnte und bewirkt durch verlogene Aussagen, daß auch der Einsichtsvolle und Erfahrene trotz seines Bestrebens das wehrlose Kind zu stützen, durch die falschen Aussagen der Eltern irregeleitet, sogar das schuldlose Kind in seinen Rechten verletzen kann. Ein krasses Beispiel solchen Vergehens ist mir lebhaft in Erinnerung geblieben. Eine Mutter behandelt ihre 13jährige Tochter in brutaler Weise. Das Kind wird ihr gerichtlich abgenommen und in gute Obsorge gegeben; die rachsüchtige Frau gibt keine Ruhe; sie findet, es geht dem Kinde zu gut, sie möchte es in einer Korrektionsanstalt wissen; ihre Verleumdungen finden bei den Maßgebenden kein Gehör; sie versucht es, auf die Schulleitung einzuwirken und diese durch detaillierte Schilderung von widerwärtigen Sittlichkeitsdelikten, die das Mädchen angeblich an ihren Geschwistern zu verüben pflegte, gegen das Kind aufzureizen. Trotz der Vorsicht der Schulleitung war diese Frau, der die direkte Ingerenz auf das Schicksal des Kindes schon entzogen war, nahe daran, auf Umwegen ihr Ziel zu erreichen. Es bedurfte einer eingehenden Untersuchung dieses Falles, um klarzulegen, daß die niederträchtigen Verleumdungen der Mutter einem Hasse entsprangen, der durch Eifersucht wegen der Zärtlichkeit ihres zweiten Mannes für die Stieftochter geweckt worden war. Blind von Leidenschaft suchte die Mutter die bürgerliche Existenz der eigenen Tochter zu vernichten.

Das Verständnis für den Kinderschutz im tieferen Sinne des Wortes muß erst entwickelt werden. Es beruht wesentlich auf der Erkenntnis der allermenschlichsten Schwächen und Leidenschaften, auf richtiger Beobachtung und Prüfung der Vorgänge des Alltaglebens. Aus diesen lassen sich die mannigfachsten Ursachen des Kinderelends ableiten. Verschärft wird dieses Kinderelend durch das leider noch immer so mangelhafte Rechtsgefühl der breiten Volksschichten, das in der Volkssitte und im Volksurteil zu Tage tritt.

Es ist unumgänglich notwendig, daß diejenigen Organe, die zwischen Kindern und Eltern zu entscheiden haben, unbekümmert um die elterliche Autorität von Individuen, deren moralischen Wert sie nicht kennen, die Sachlage unparteiisch prüfen. Sie dürfen die Tatsache niemals vergessen, daß sie es in allen solchen Fällen mit einer einseitigen Anklage gegen schutz- und wehrlose Kinder zu tun

Digitized by Google

haben, die nicht in der Lage sind, sich selbst zu verteidigen, weil sie in der Gewalt ihrer Ankläger stehen.

Bei der Beurteilung der Familienverhältnisse hat man sich gerade wie auf allen Gebieten vor Verallgemeinerung zu hüten. Nur durch Differenzierung der Fälle ist das Verständnis für die große Aufgabe des Kinderschutzes zu erreichen.

Es ist interessant, in der Geschichte des französischen Rechtes eine gewisse Differenzierung bei Kinderangelegenheiten zu finden, in einer Periode, die den Begriff des modernen Kinderschutzes nicht kannte. Einer Ordonnanze von Ludwig XIV. vom 20. April 1684 entnehmen wir den Vorschriften über Korrektionswesen an Kindern folgendes: „Wenn Väter oder Mütter, welche sich über das Benehmen ihrer Kinder aus erster Ehe beklagen, zum zweitenmal verheiratet sind und aus zweiter Ehe Kinder besitzen, hat der Richter sich über die Wahrheit der Klagen zu informieren, dazu die nächsten Verwandten dieser Kinder oder vertrauensvolle Personen zu befragen, ehe er seine Beschlüsse faßt."

Wir können hier das psychologische Verständnis, das zur Begrenzung der Rechte der Eltern in Bezug auf ihre Kinder, falls sie zum zweitenmal verheiratet sind, führte, nicht genug bewundern. (Siehe Dickens: David Copperfield.) Und das zu einer Zeit, die nicht an einem Überschuß von Empfindsamkeit litt, wie wir dies aus einer Verordnung vom 31. Dezember 1864 ersehen, nach welcher „Nasen und Ohren den Deserteuren abzuschneiden sind, ehe man sie auf die Galeeren schickt und ebenso denjenigen Prostituierten, die in Gesellschaft von Soldaten in der Umgebung von Versailles auf zwei Meilen Entfernung angetroffen werden."[3])

Wenn wir von den fremden Sitten einer längst vergangenen Zeit zu unserer Frage von Kinderschutz und Schule zurückkehren, so müssen wir betonen, daß von der Art und Weise, wie die neue Schul- und Unterrichtsordnung gehandhabt werden wird, das Wohl und Wehe der Kinderwelt abhängt.

Das Verständnis für den modernen Kinderschutz verlangt, wie jede andere ernste Aufgabe, Vorkenntnisse und gründliches Studium. Die Schule als einzelner Faktor in dieser großen Aufgabe hat sich in Österreich vorerst eine Grundlage ihres Wirkens zu schaffen. Vor allem ist die Idee als solche aufzunehmen.

Das beste Mittel, um sich die richtige Vorstellung von der Aufgabe des Kinderschutzes zu bilden, liegt für die Schule ebenso wie

[3]) Recueil général des anciennes lois françaises. T. XIX. p. 442, et suiv.

Digitized by Google

für die anderen maßgebenden Faktoren in der gründlichen Erforschung der Ursachen der Verwahrlosung der Jugend.

Wir müssen es aber hier nochmals betonen, daß bei Konflikten zwischen Eltern und Kindern den Aussagen der Eltern die höchste Reserve entgegenzubringen ist.

Wir erinnern daran, daß die wenigsten Fälle von strafbaren Handlungen an Kindern von ihren nächsten Verwandten verübt, bekannt, geschweige denn öffentlich vor Gericht gestellt werden. Ein angeschener, auf dem Gebiete der Kinderfürsorge sehr erfahrener Mann, der in einem bedeutenden Kulturstaate 30 Jahre in offizieller, leitender Stellung an der Spitze sämtlicher Straf- und Korrektionsanstalten für Minderjährige tätig ist, hat lehrreiche Erfahrungen auf diesem Gebiete gemacht.

Er erzählte unter anderem, daß bei unzähligen minderjährigen Mädchen, welche wegen gewerbsmäßig betriebener Unzucht der Zwangserziehung übergeben wurden, die nähere Prüfung der häuslichen Verhältnisse ergab, daß in 90 Prozent der Fälle diese Mädchen von ihren nächsten männlichen Verwandten verführt und mißbraucht worden waren, ohne daß man genügende juridische Beweise vorbringen konnte, um die Fälle der Strafjustiz zu übergeben.

Ähnliche Fälle sind auch in Wien in unserer Kinderschutzpraxis keine Seltenheit.

Heute lautet die Frage: „Wie weit kann die Schule in Wien den Aufgaben des Kinderschutzes nachkommen?"

„Können die Forderungen der Schulzucht immer praktisch eingehalten werden?"

Nehmen wir z. B. § 75 der neuen Schul- und Unterrichtsordnung, welcher lautet: § 75. „Die Schulzucht fordert, daß die Kinder rechtzeitig an die zu einem gedeihlichen Unterricht unentbehrlichen Eigenschaften, wie Aufmerksamkeit, Gehorsam, Fleiß, Ausdauer, Pünktlichkeit und Verträglichkeit gewöhnt und zur Reinhaltung und Ordnungsliebe angehalten werden."

Stellen wir diesen Forderungen die täglichen Erfahrungen gegenüber.

Drei Kinder eines sogenannten Maurergehilfen sind im Auftrage der Eltern mit Professionsbettel beschäftigt.

Tagtäglich mit seltenen Unterbrechungen haben die Kinder die verschiedenen Bezirke Wiens abzulaufen; solange es hell ist, „arbeiten sie bei Parteien, d. h. sie betteln in den Häusern.

Abends schreiten sie durch die Gassen und bieten den Passanten Kleinigkeiten zum Verkauf an.

Wir konstatieren, daß „dieser Beruf" den Eltern eine sehr schöne Einnahme sichert und ihnen erlaubt, ein sorgloses Leben voll Müßiggang zu führen.

Digitized by Google

Ein kleines Mädchen wird von ihrer unehelichen Mutter in der unverantwortlichsten Weise wirtschaftlich ausgebeutet. Bis spät in die Nacht hat das Kind die Aufgabe, für Geschäfte die Etiketten aufzufädeln, was der Mutter täglich 40 *h* einträgt. Das schlecht genährte und oft mißhandelte Kind wird dadurch langsam zu Grunde gerichtet, während die Mutter und ihr Zuhälter ein ganz flottes Leben führen.

Ein neunjähriges Mädchen wird durch systematische grobe Mißhandlung des Vaters, unter dessen Schlägen es oft die Besinnung verliert, nach und nach zum physischen und geistigen Krüppel gemacht.

Wie sollen solche Kinder, deren Zahl in Wien in die Tausende geht, entsprechend dem § 75 der Schulordnung „die unentbehrlichsten Eigenschaften, wie: Aufmerksamkeit, Fleiß, Ausdauer, Pünktlichkeit u. s. w. in der Schule aufweisen?

Weiter heißt es in demselben Paragraph: „Die Reinlichkeit hat sich nicht nur auf den Körper und die Kleidung, sondern auch auf die Lehr- und Lernmittel zu erstrecken?"

Bei diesem Paragraph erinnern wir uns zweier Schulkinder und entnehmen einer Zuschrift des k. k. Bezirksgerichtes N., die dem „Pestalozzi-Verein zur Förderung des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge" zugekommen ist, folgendes:

„Nach dem Berichte des k. k. Polizeikommissariates N. vom 19. September 1905 sind die Kinder verwahrlost, die Wohnung ist voll Wanzen, die Betten sind ohne Wäsche und auch nach Aussagen von Parteien voll Läuse. Der Gatte ist ein Trinker und auch die Kindesmutter. Sein Wochenlohn von 10 bis 12 *K* geht auf Getränke auf, mit Ausnahme der Miete und des notwendigsten Essens für sich. Dessen Gattin und Kinder leben von geschenkten Speiseüberresten aus den Gasthäusern. Die Kleider der Kinder sind sehr mangelhaft und starren vor Schmutz."

Nach dem § 77 der Schulordnung sollen die Kinder: „von allem ferngehalten werden, was ihre sittlich-religiöse Erziehung gefährden könnte".

Die Schulkinder der Familie O. leben bei ihrer Mutter, die gewerbsmäßig Unzucht treibt und fünf öffentliche Mädchen bei sich beherbergt. Die Kinder, die Mutter und die sogenannten „Bettgeherinnen" wohnen alle in einem Zimmer, welches zugleich als Empfangsraum dient. Ein dreizehnjähriges Schulmädchen wird von seinem Vater einer älteren Schwester, die gewerbsmäßig Unzucht treibt, in „Pflege" übergeben.

Wie soll hier die Schule die Kinder vor dem verderblichen Einfluß bewahren, der auf ihre „sittlich-religiöse" Erziehung ausgeübt wird?

Die sämtlichen, hier angeführten Fälle wären nicht zu diskutieren, sondern verlangen sofortiges Einschreiten.[4])

[4]) In den sämtlichen hier angeführten Fällen wurden die Kinder durch das rasche Eingreifen des „Pestalozzivereines zur Förderung des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge" vor Verwahrlosung gerettet.

Digitized by Google

In der ausgezeichnet gedachten Schul- und Unterrichtsordnung finden wir in dem Kapitel über Kinderfürsorge §§ 112 und 113 folgendes:

§ 112. „Allein die öffentliche Stellung der Volksschule und die ihr zugewiesene Aufgabe bringen es mit sich, daß auch die Schulbehörden und die Lehrer dem geistigen und körperlichen Wohle der Schulkinder Beachtung zu schenken und auf die Beseitigung wahrgenommener Übelstände hinzuwirken haben."

§ 113. „Die Schulbehörden und die Lehrer haben sich demnach der Erziehung solcher Kinder, deren häusliche Erziehung vernachlässigt wird, besonders anzunehmen. Sie werden dann, wenn die Schulkinder eines entsprechenden Schutzes durch das Elternhaus entbehren, oder wenn sie außerhalb der Schule besonderen Gefahren ausgesetzt sind, dem Betragen der Kinder außerhalb der Schule erhöhte Aufmerksamkeit zuwenden."

Die Empfehlung „erhöhter Aufmerksamkeit" der Lehrerschaft auf die in unseren Beispielen angeführten Kinder entarteter Eltern kann wohl nur als frommer Wunsch aufgefaßt werden.

Eine eventuelle Aufsicht der Schule über eine sittlich und wirtschaftlich verwahrloste Familie kann unmöglich die Mißstände beheben, welche die physische und moralische Degeneration der Kinder bedingen.

In dem Kapitel „Kinderfürsorge" wird weiter den Schulbehörden empfohlen: „mit Eifer auf die Gründung von Anstalten zum Schutz und zu der Beschäftigung der Kinder außerhalb der Schule, insbesondere von Kinderhorten, Beschäftigungsanstalten, Kinderwärmestuben (?!) und Jugendspielplätzen hinzuwirken und auch die Gründung von Suppenanstalten, in denen arme, entfernt wohnende Kinder mittags warme Suppe erhalten, ferner die Veranstaltungen von Weihnachtsbescherungen, bei denen arme Schulkinder mit warmen Kleidern beteilt werden, und die Gründung von Unterstützungsvereinen und Ferienkolonien für arme Schulkinder anzuregen und zu fördern."

Die sämtlichen vorzüglichen, hier angeführten Vorschläge haben für die Hintanhaltung der Zunahme der Verwahrlosung der Jugend nur eine minimale Bedeutung; sie kommen nur für das charitative Wirken in Betracht.

Dieses charitative Wirken hat nichts zu tun mit dem Rechtsschutze der Kinder in Bezug auf ihre entarteten Eltern — also mit der ersten Voraussetzung einer gedeihlichen Bekämpfung der zunehmenden Verwahrlosung der Jugend.

Digitized by Google

Der wesentlichste und bedeutendste Punkt der neuen Schulordnung liegt in der Empfehlung des Zusammenwirkens der Schule mit der Pflegschaftsbehörde und den Kinder- und Jugendschutzvereinen, die der § 219 enthält.

Damit dieses Wirken die erwünschten praktischen Resultate geben kann, wäre einiges anzustreben.

Die erste wichtige Voraussetzung ist, daß die Schulleitung eine genaue und richtige Klassifizierung der schutzbedürftigen Kinder vornimmt.

Diese Kinder wären in drei Hauptgruppen zu teilen:

1. schutzbedürftige Kinder, deren Eltern unverschuldet ins Elend geraten sind;

2. schutzbedürftige Kinder von pflichtvergessenen Eltern, die ihre Kinder körperlich und sittlich verwahrlosen lassen;

3. schutzbedürftige Kinder entarteter Eltern, an denen strafbare Handlungen begangen wurden oder die zu solchen angehalten werden.

Jede dieser Kindergruppen beansprucht eine andere Beurteilung und andere Behandlung, wenn der Kinderschutz überhaupt zweckmäßig gehandhabt werden soll.

Damit soll nicht behauptet werden, daß die verschiedenen Erscheinungen nicht oft ineinander greifen.

Bei den schutzbedürftigen Kindern der Gruppe I wäre bei den Familienverhältnissen folgendes zu unterscheiden:

*a*) vorübergehende, materielle Bedürftigkeit infolge von Krankheit, Arbeitslosigkeit, usw.;

*b*) andauernde materielle Bedürftigkeit wegen Mißverhältnisses zwischen dem Verdienst und den Lebensbedürfnissen einer zahlreichen Familie;

*c*) dauernde materielle Bedürftigkeit, weil der Ernährer unheilbar krank, verschollen oder gewohnheitsmäßig dem Trunke ergeben ist.

Bei den schutzbedürftigen Kindern der II. Gruppe wäre zu beachten: die Ausbeutung der Kinder zu Erwerbszwecken im weitesten Sinne des Wortes, die ihre moralische, physische und sittliche Entwicklung untergräbt, Verwendung zur Hausindustrie, Heimarbeit, zu häuslichen Diensten, welche die Kräfte der Kinder übersteigen, zum Gauklerberuf, Nachtdienst in Schanklokalen, ferner das Zusammenleben mit Prostituierten, das „sich selbst überlassen sein" während der schulfreien Zeit in dem Getriebe der Großstadt, die Vernachlässigung in Haltung und Kleidung.

Digitized by Google

Bei den schutzbedürftigen Kindern der Gruppe III wäre streng zu achten: 1. auf Kinder, welchen absichtlich die Nahrung entzogen wird, an welchen Körperverletzungen und Sittlichkeitsdelikte begangen werden, sowie 2. auf Kinder, welche 1. zur Bettelei, 2. zum Diebstahl, 3. zur Hehlerei, 4. zum Aufpasserdienste, 5. zur Prostitution verwendet werden.

Die richtige Klassifizierung der Fälle nach vorhergegangenen Erhebungen, die erste Voraussetzung eines vernünftigen und zielbewußten Kinderschutzes, wäre ein unschätzbarer Dienst, den die Schule der Justizverwaltung, der öffentlichen Armenpflege und den Kinderschutzorganisationen leisten könnte, deren weitere Aufgabe es wäre, daraufhin das Nötige zu veranlassen.

Solange Österreich einer modernen Rechtspflege zum Schutze der Kinder, sowie einer entsprechenden öffentlichen Kinderarmenpflege entbehrt und diesen auch keine staatliche Fürsorge zu teil wird, müssen wir alle, bei unserem durch die gegebenen Verhältnisse eingeschränkten Wirken danach trachten, wenigstens durch systematische Vorarbeit einer schöneren Zukunft die Wege zu ebnen.

Das Thema „Schule und Kinderschutz" ist nicht rasch zu erschöpfen. In einem Vortrage kann man nur einzelne Fragen streifen. Wenn man bedenkt, daß das Heil und Unheil aller Kinder, von den Höchstgeborenen bis zu den Proletariern, im großen Maße in der Macht ihrer Lehrer und Erzieher liegt, so wird man verstehen, welchen Wert für die gesamte Kinderwelt die Qualität der Lehrer und Erzieher bedeutet.

Zum Schlusse wollen wir noch eines erwähnen; jeder von uns sollte sich, ehe er den Stab über ein unschuldiges wehrloses Kind bricht, vergegenwärtigen, daß ein Kind in seinen seelischen Wandlungen einem Erwachsenen nicht nachsteht.

Die klassischen Schilderungen der feinen psychologischen Vorgänge, wie sie Dickens in seinem „David Copperfield" und Marie von Ebner-Eschenbach in ihrem „Gemeindekind" gegeben haben, sollten von allen gekannt sein, die mit Kindern zu tun haben. Die so wahr und zugleich so künstlerisch geschilderten Leiden der Kinderseele wirken vielleicht auf manchen tiefer und anregender als die unästhetischen Wahrnehmungen, die das Alltagsleben uns aufdrängt.

Der Künstler und der nüchterne Sozialpolitiker können sich hier begegnen und wirkungsvoll ergänzen.

Für das tatkräftige Eingreifen der Schule selbst wäre es weiter zu empfehlen:

Bei den Kindern der Gruppe I, deren Eltern unverschuldet in Elend geraten sind, wäre es angezeigt, sich mit charitativen Wohl-

Digitized by Google

fahrtsanstalten in Verbindung zu setzen. In erster Linie wäre zu erwirken, daß entsprechend dem Armengesetz auch diesen Kindern eine entsprechende Hilfe zukommt. Eine Hilfe, die sowohl den vorübergehend, wie auch dauernd unverschuldet in Not Geratenen zu teil werden sollte. Bei Familien von Trunkenbolden dürfte niemals die offene Armenpflege in Verwendung kommen, sondern eine geschlossene, d. h. die Kinder sollten außer Haus versorgt werden.

In allen diesen Fällen hätte die Schule, nachdem sie die häuslichen Verhältnisse geprüft hat, sich an die zuständigen kommunalen Behörden zu wenden und in dem oben erwähnten Sinne den Kinderschutz anzuregen, damit nicht infolge der unverschuldeten Not der Familie die Kinder degenerieren und auf diese Weise der Verwahrlosung und eventuell dem Verbrechen zufallen.

Bei der II. Gruppe von schutzbedürftigen Kindern der pflichtvergessenen Eltern, die ihre Kinder körperlich und sittlich verwahrlosen lassen, wäre das besondere Augenmerk der Schule auf die Rechtsverhältnisse zwischen Kindern und Pflegern zu richten. Hier ist in erster Linie das Zusammenwirken der Pflegschaftsbehörden, der zuständigen kommunalen Behörde und der Kinderschutzorganisationen geboten, welche diesen Kindern ihre volle Aufmerksamkeit zu schenken hätten. Bei unehelichen Kindern, Stief- und Haltekindern, wäre ein tauglicher Vormund zu bestellen und ihm die unmittelbare Verantwortung für das Wohlergehen der Kinder zu übertragen.

Durch Entziehung der elterlichen Gewalt wäre bei ehelichen Kindern dafür zu sorgen, daß die Kinder durch wirtschaftliche Ausbeutung oder durch sittliche Verwahrlosung aus Verschulden ihrer unwürdigen Eltern nicht physischer und moralischer Entartung zugeführt werden.

Bei der Gruppe III, Kinder von entarteten Eltern, an denen strafbare Handlungen begangen oder die zu solchen angehalten werden betreffend, sollte die Schule stets auf das strengste achten. Die an Kindern begangenen Delikte können nie gerechtfertigt oder etwa wie Gruppe I behandelt werden. Sie gehören unbedingt vor das Strafgericht. Es wäre die direkte Pflicht der Schule, in diesen Fällen mit aller Strenge vorzugehen und bei Mißhandlungen, Körperverletzungen, Sittlichkeitsdelikten die Anzeige zugleich bei Straf- und Pflegschaftsgericht zu erstatten und die Kinderschutzorganisation zum Einschreiten zu veranlassen.

Bei Kindern, die zu strafbaren Handlungen angehalten werden, wäre zu unterscheiden, ob es sich um sporadische Fälle handelt, die eventuell den Verhältnissen der Gruppe I entspringen. In diesem

Digitized by Google

Falle wäre in erster Linie das Vormundschaftsgericht sowie auch die öffentliche Armenpflege zum Schutze der Kinder anzurufen.

Bei Gewohnheitsdelikten, wo erwiesenermaßen die entarteten Eltern ihre Kinder aus Eigennutz gewerbmäßig zu strafbaren Handlungen verwenden, wäre, ebenso wie bei Kindern, an denen Verbrechen begangen wurden, mit aller Strenge vorzugehen und die Strafanzeige gegen die Eltern oder Pfleger zu erstatten.

Ob und wie weit sich diese Vorschläge verwerten lassen, solange keine Fürsorgeerziehung in Österreich vorhanden ist, kann nur die Praxis zeigen. Im allgemeinen können wir aber darauf rechnen, daß je mehr Aufmerksamkeit der verwahrlosten Jugend zugewendet wird, je mehr Fälle bei den Straf- und Pflegschaftsgerichten, den Instituten für öffentliche Armenpflege und privaten Kinderschutz zur Anzeige gelangen und je öfter ihre Hilfe angerufen wird, desto eher werden die staatlichen und kommunalen Behörden sich gezwungen sehen, die dringenden Reformen auf dem Gebiete des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge durchzuführen.

Die Schule könnte dem Kinderschutz unter allen Umständen enorme Dienste leisten. Im Interesse der Sache wäre erwünscht, daß auch sie eine Statistik über alle oben erwähnten Fälle führen und das nötige Material sammeln wollte. Die Schule allein hätte dadurch die Möglichkeit, die Gerichte, die öffentliche Armenpflege und den privaten Kinderschutz auf ihre Leistungen hin zu prüfen und Erfahrungen zu sammeln, welche in Zukunft für Gesetz und Verwaltung in Bezug auf einen rationellen Kinderschutz von grundlegender Bedeutung sein könnten.

Folgende Thesen wurden nach kurzer Debatte zur Kenntnis genommen:

*A.* Es empfiehlt sich, die Kinderfürsorge entsprechend den Ursachen der Kinderverelendung in drei Gruppen zu teilen: Schutz für Kinder 1. eventuell unverschuldet in Elend geratener aber pflichtbewußter Eltern; 2. leichtsinniger und pflichtvergessener Eltern und 3. entarteter Eltern.

*B.* Aufgabe der Schule gegenüber den Kindern der ersten Gruppe wäre es, nachdem sie die häuslichen Verhältnisse geprüft hätte, sich an die zuständigen kommunalen Behörden zu wenden und durch diese den Kinderschutz anzuregen, damit nicht infolge der unverschuldeten Not der Familie die Kinder degenerieren und auf diese Weise der Verwahrlosung und eventuell dem Verbrechen anheimfallen.

*C.* Bei den Kindern der zweiten Gruppe wäre das besondere Augenmerk der Schule auf die Rechtsverhältnisse zwischen Kindern und Pflegern zu richten. Hier ist in erster Linie das Zusammenwirken der Pflegschaftsbehörde und der Kinderschutzorganisationen geboten. Bei unehelichen Kindern, Stief- und Haltekindern wäre auf die Bestellung eines tauglichen



Digitized by Google

Vormundes zu dringen. Bei Entziehung der elterlichen Gewalt wäre dafür zu sorgen, daß die Kinder in solche Organisationen untergebracht werden, die die Gewähr bieten, daß sie sittlich erzogen und nicht wirtschaftlich ausgebeutet werden.

*D.* Kinder der dritten Gruppe, die von den Eltern mißhandelt, die zu strafbaren Handlungen angehalten oder an denen strafbare Handlungen begangen werden, müssen von der Schule dadurch geschützt werden, daß diese sofort die Anzeige beim Straf- eventuell Pflegschaftsgericht erstatte und die Kinderschutzstation zur Einschreitung veranlasse.

*E.* Die Schule kann dem Kinderschutz dadurch große Dienste erweisen, daß sie ihm die Erfahrungen über obengenannte Fälle zur Verfügung stellt. Die Sammlung dieses Materials könnte in Zukunft, falls ein rationeller Kinderschutz angestrebt werde, für Gesetz und Verwaltung von grundlegender Bedeutung sein.

Digitized by Google

IV.

# Die sexuelle Frage in der Erziehung.

Vorgetragen am 13. Jänner 1906 von JOSEF WASHUBER.

Wenn heute ein gewisser Mut dazu gehört, die sexuelle Frage auf die Tagesordnung zu setzen, d. h. Fragen, die das Geschlechtsleben des Menschen betreffen, zum Gegenstande ernster, nüchterner Betrachtung zu machen, weist diese Tatsache schon auf die Auffassung hin, die alles Geschlechtliche heute noch immer erfährt.

Auf der einen Seite sehen wir derartige Dinge mit Behagen breittreten, sehen sie zum Gegenstande werden, an dem sich Witz und Spott, oft einzig und allein üben, auf der andern Seite spricht man nicht nur nicht davon, man sieht in allem Geschlechtlichen nur Tierisches, Gemeines; dort der Zynismus — hier die Askese. Wie wenige wollen sich daran gewöhnen, nur das Natürliche darin zu sehen, wie viele sehen es und verleugnen's doch. Prüderie und Heuchelei feiern auf diesem Boden die größten Triumphe. Während man noch von dem Geschlechtsleben der Tiere und Pflanzen mit Unbefangenheit spricht, hat man für das Geschlechtsleben des Menschen nur Ausdrücke, die als unanständig gelten.

Wie ich nun glaube, daß die Bestrebungen, die Aufmerksamkeit der Erzieher, der modernen Pädagogen, gerade auf die Beziehungen zwischen diesen zentralsten Lebensfunktionen zu lenken, mithelfen werden, einer freien Auffassung Bahn zu brechen, so denke ich, daß umgekehrt eine durchgreifende Besserung nur möglich ist, wenn sich manche der sexuellen Grundanschauungen ändern werden. Die Frage muß eben so behandelt werden, wie dies Forel in seinem neuesten Werk, dem größten, umfangreichsten auf diesem Gebiete (Die sexuelle Frage), tut, sie ist nicht nur auf hygienischem, sondern auch ethischem Gebiete zu lösen.

Der einseitigen Geschlechtsmoral rückt die Philosophie, die Literatur hart an den Leib. Björnson, Ibsen, Arne Gaborg, aber auch Gottfr. Keller, Gabriele Reuter und viele andere haben auch in ihren Werken an mancher Seite dieses Problems nicht vorbeigehen können, wie denn überhaupt die neueste Literatur das Hervortreten einer erziehlichen Richtung mit Freude begrüßen läßt. Zwischen Tolstoy und



Digitized by Google

Ellen Key liegen aber gar viele Richtungen, die eine gesunde, nüchterne Resultante erhoffen lassen. In kurzem angedeutet: Auch die Frau will Mensch, Individualität sein, auch in ihr müssen wir die Freiheit des Wollenden achten, ihr die Möglichkeit gönnen, frei zu schaffen und zu wirken. Im Mutterberuf sehen wir etwas Hohes, Heiliges, aber die Frau muß nicht nur Mutter sein, kann sie es doch oft nicht. Ist sie es aber, dann gebührt ihr Achtung, nicht mit den Worten der Gefühlsphraserei, sondern in der Tat.

Die Liebe wieder ist etwas Natürliches, Selbstverständliches, aber nicht alles, es gibt auch noch Pflichten. Also, nicht im Extremen wollen wir uns bewegen, sondern hübsch mit der Wahrheit auf der goldenen Mittelstraße des Lebens marschieren.

Sehen wir jetzt näher hinzu, wie sich heute Geschlechtsleben und Erziehung zueinander verhalten. Wir können kurz sein, da die Tatsachen offen da liegen — Egoismus allerdings macht die Augen unheilbar blind. Daß auch hier die sozialen Verhältnisse bestimmend einwirken, bedarf keiner Erwähnung. Die Sozialpädagogen der Jetztzeit, darunter die hervorragendsten, Natorp und Bergemann, nehmen zu der heute modernen Sexual-Pädagogik Stellung, modern, trotzdem sie, wie alles Moderne, schon einmal dagewesen. Ich verweise nur auf Rousseau und die Philantropen.

Die Grenze zwischen den einzelnen Ständen ist ja auch hier vielfach verwischt, doch darf man sagen, daß man im allgemeinen in den untersten Kreisen geschlechtlichen Dingen gegenüber in der Erziehung ziemlich gleichgültig ist. Die Kinder sehen und hören auch viel, was schließlich das Elend nicht vor ihnen verstecken kann. Dazu kommt die Straße, das Selbstüberlassensein. Diese Einflüsse zu verringern, die Kinder ihnen zu entziehen (Kinderhorte, Jugendspielplätze usw.), ist das, was wir zunächst tun können. Durchgreifend wird nur die Beseitigung des Wohnungselends wirken. Eine ästhetische Erziehung nach jeder Richtung in der Schule, wie in der Öffentlichkeit wird auch den Geschmack bilden und veredeln und auch so eine wirksame Schranke bilden helfen, an der viel Gemeines abprallt.

Die Kreise des Mittelstandes dünken sich dem gegenüber erhaben, tugendstolz. Als ob wir die Kinder ganz von jeder Berührung mit der Außenwelt abschließen könnten und wollten. Und gäb's auch dann nicht der aufklärenden Dinge genug. Einen unbeachteten Blick, ein Wort, einen Scherz fängt das Kind rasch auf. Das Familienleben selbst bietet überdies genug der Anregung für Kinder, die eben alles sehen, alles hören. Auch kindliche Neugierde, Wissenstrieb und wie die Ärzte behaupten, nicht selten ganz natürliche und unnatür-

Digitized by Google

liche Regungen kommen hinzu. Dienstboten, Spiel- und Schulkameraden, Bücher, Zeitungen, Ansichtskarten und weiß Gott, was noch alles, besorgen gründlich die Aufklärung. Ein nüchterner Beobachter muß sehen, daß unsere Kinder mit dem 14. Lebensjahre mit den geringsten Ausnahmen aufgeklärt sind. Und dem gegenüber spielen die Eltern Vogel Strauß; sie wissen, sehen alles, wollen es sich aber nicht sagen, es geht alles den alten Schlendrian. Gleich hinzufügen will ich, daß es mit den Mädchen nicht besser ist, nur die Heuchelei spielt natürlich in der Mädchenerziehung eine noch größere Rolle. Einfacher und naiver ist das Leben auf dem Lande. Das Geheimnisvolle fehlt, der Reiz — das gefährlichste Gift, das sexuelle Leben ist gesünder, natürlicher.

Daß die Kinder aufgeklärt werden, steht fest und wer darin noch keine Gefahr für seinen Zögling ersehen mag, blicke näher hinzu, wie diese Aufklärung geschieht. Freilich hobelt das Leben manchmal, oft alles gleich, viele sind ohne Schaden auch durch diesen Sumpf gegangen. So behaupten sie wenigstens. Es wäre interessant, nach dem Vorschlage, den einst Kollege Höfer gemacht hat, eine schriftliche und geheime Enquete darüber zu veranstalten. Aber abgesehen davon, daß sich mancher vielleicht gar nicht des Schadens bewußt ist, den er — sei es nun an Leib oder Seele genommen — andere wieder gewiß nur berichten könnten, welch ungeheure Anstrengung es sie gekostet hat, da wieder heraus und auf gleich zu kommen — können wir sagen, daß unser Kind zu den Glücklichen gehört, liegt die junge Menschenseele so offen vor uns wie der tote Leib vor dem Anatomen, sind wir allwissend und allgegenwärtig, immer da, zu warnen, zu bewahren, zu leiten etwa so, wie der Puppenspieler seine Figürchen am Faden zieht? Läßt man gerne das Teuerste, was wir haben, in die Gefahr, ohne sich des Sprichwortes bewußt zu sein: Wer sich in Gefahr begibt, kommt darin um? Nicht der Körper allein ist es, dem sie droht, sondern und vor allem die Seele, die Phantasie, die vergiftet, der Geschmack, der verdorben wird. Aber bleiben wir nüchtern:

Es ist Tatsache, daß die Onanie weiter verbreitet ist, als man gewöhnlich denkt. An sich nicht gefährlich scheinend, hat sie ein Heer von Übeln im Gefolge. Daß der Fälle immer mehr werden, wo das Liebesleben in eine falsche Bahn drängt, mag zum Teil in Anlage und Vererbung begründet sein, aber soll es gewagt sein, zu behaupten, daß auch ein Großteil auf das Konto dieser Unarten, Jugendsünden kommt, wie sie so hübsch genannt werden.

Auch die Schule trägt ihren Teil zur Aufklärung bei, wie der Lehrer selbst. Leider ist seine Tätigkeit mehr eine negative, obwohl

Digitized by Google

er an manchen Stellen nicht ausweichen kann. Dann begnügt er sich — und er muß es heute — damit, darüber hinwegzugehen mit dem Bewußtsein, daß der Großteil der Klasse, wenn nicht alle, doch versteht und begreift, ja manchmal besser (d. h. genauer) unterrichtet ist, wie er selbst.

Die immer mehr um sich greifenden Geschlechtskrankheiten lassen gewiß jedes Vaterherz erzittern, und die Erkenntnis wächst, daß es notwendig ist, wenn der Knabe in ein gewisses Alter kommt, wenn er zum Jüngling geworden ist, daß er trocken und ernst über die Gefahren und ihre Verhütung aufgeklärt wird. Man kann den Wert derartiger Aufklärung nicht leugnen, aber darf ihn auch nicht zu hoch einschätzen. Was kann um diese Zeit an dem Menschenkinde schon gesündigt sein! Meiner Meinung nach wird der Knabe, dem eine aufklärende Erziehung zu teil geworden ist, Leib und Seele leichter bewahren, weil er sich des Ernstes am besten bewußt ist und der Verführung mehr entgegenzusetzen hat.

Einige Einwände will ich hier gleich streifen. Der wichtigste ist: Leidet nicht das Schamgefühl unter der Aufklärung? Für die Mehrheit der Fälle ist dieser Einwand leicht abgetan. Wer die Art und Weise kennt, wie unsere Kinder die Aufklärung empfangen, müßte darüber lachen, wenn die Sache nicht gar so traurig wäre. Die heutige Aufklärung, ja, die verdirbt wohl das Schamgefühl, tötet es nachgerade. Aber es bleibt doch auch ein kleiner Teil übrig, für den der Einwand nicht so kurzerhand abgewiesen sein soll.

Aus diesem Grunde ist es nötig, beim Schamgefühl etwas länger zu verweilen. Ich folge dabei dem Werke Havelock Ellis. Der Gelehrte bezeichnet zunächst das Schamgefühl als die intensive Furcht, die zum Verheimlichen, zum Verbergen drängt und sich gewöhnlich auf sexuelle Vorgänge bezieht.

Kurzerhand wollten es viele als eine Ursache für die Bekleidung ansehen, während es in der Tat eine Folge derselben ist. Unsere Kleidung ist ja schließlich mehr geeignet, hervorzuheben als zu verbergen. Er findet, daß es in erster Linie weiblich sei, mit der Periodizität zusammenhänge, Abwehr und Annäherung zugleich bedeute, allein dieser Faktor erklärt nicht alle Erscheinungen. Dazu dient ihm besser das Phänomen des Ekels. Gewisse Regionen bilden den Mittelpunkt desselben. Die Furcht, vor dem geliebten Wesen Ekel zu erregen, der Zusammenfall der Ausscheidungsorgane mit den Geschlechtszentren, dazu rituelle und nicht zuletzt das soziale Moment kommen der Erklärung dieses Gefühls schon näher. Das Weib ist Besitz und muß geschützt werden, ob nun vom Manne, Vater oder Bruder. Ein weiteres Moment ist die Vollendung des

Digitized by Google

sozialen Rituals, das besonders im 18. Jahrhundert die höchsten Blüten trieb. Nun kommen die größten Spitzfindigkeiten dazu. Die Befolgung der Schamhaftigkeit wird jetzt lediglich eine Pflicht gegenüber einer Menge von Regeln der gesellschaftlichen Sitte, in der Hauptsache ist jetzt das Schamgefühl in das ihm verwandte Anstandsgefühl umgewandelt, die Mode kann es ändern; es ist ausgedehnter, aber nicht intensiver geworden. Das Schamgefühl ist ein Teil der Selbstachtung, aber bei voll entwickelten Menschen hält die Selbstachtung ein übertriebenes Schamgefühl im Zaume. Wir müssen Stendhal beistimmen, der behauptet, drei Viertel des Schamgefühles seien anerzogen.

Das praktische Leben hat das Schamgefühl überall da zurückgedrängt, wo es sich hindernd in den Weg stellte. Wir verlangen gewiß nicht, daß das Schamgefühl so weit geht, daß die Patientin lieber leide oder zu Grunde gehe, als daß sie sich von dem Arzte untersuchen lasse und wir achten die Krankenpflegerin um nichts geringer, weil sie mit den ekelerregendsten Dingen tagtäglich ruhig umgehen muß und setzen deshalb nicht voraus, daß sie aller Scham bar sei.

Das muß betont werden, gewisse Dinge können nur einmal das Schamgefühl nicht verletzen und andrerseits: Es wird immer Dinge geben, von denen man nun einmal nicht viel spricht, Handlungen, die im Verborgenen bleiben müssen. „Im Verborgenen vollziehen sich alle Wunder des Werdens der Natur" (Stiehl).

Ein zweiter Einwand der Aufklärungsgegner mag erwähnt werden. Er richtet sich gegen die sogenannten Wahrheitsfanatiker, die gegen das Storchmärchen zu Felde ziehen, wobei gewöhnlich darauf verwiesen wird, wie man denn überhaupt aufhören müßte, Märchen, die Geschichte vom Christkind u. dgl. m. zu erzählen. Erstens ist an dem ganzen Storchmärchen nicht viel daran, zweitens mag es eine Zeit geben, wo man dieses Märchen oder ein ähnliches ganz ruhig erzählen kann; Rita Berg hat sogar den Versuch gemacht und im Februarheft der „Österr. Rundschau", 1905, dem Storchmärchen ein ganz hübsches, anderes entgegengesetzt, das mindestens ebenso poetisch und zweckdienlich ist. Aber schließlich und endlich, es ist doch ein großer Unterschied zwischen dem Märchen überhaupt und den Dingen, die wir den Kindern auf ihre Frage über das Herkommen des Menschen erzählen. Was hinter dem Märchen steckt, hat noch niemand unglücklich gemacht, ja es mag sich jeder am Märchen freuen, der längst zur Wahrheit gekommen ist, hinter der Christkinderzählung steckt auch nichts, dessen sich der Erzieher zu schämen brauchte, das er ängstlich verbergen muß. Kommt hier der

Digitized by Google

böse Zerstörer, so kann er nicht mehr sagen als, das ist nicht wahr, der Schmerz ist bald überwunden und die Freude am Schönen bleibt. Es braucht nicht näher ausgeführt zu werden, wie der Zerstörer der sexuellen Märchen wirkt.

Emil Rüdebusch hat in seinem Buche „Freie Menschen" einer prüden Mutter der alten Zeit eine offene, unbefangene der neuen Richtung gegenübergestellt. Dort der achtjährige, durch Kameraden über das aufgeklärt, was die Mutter Schlechtes getan haben müsse, der Junge läßt sich nicht Storchgeschichten aufbinden, er weiß, was hinter der Verlegenheit der Mutter steckt, er hat den ersten Schritt getan zur Welt- und Menschenverachtung; hier der gleichalterige Sohn, der mit stolzem, glücklichen Lächeln von der Mutter belehrt wird, daß er sie sanfter anfassen müsse, daß da drinnen in ihrem Körper ein kleines Brüderchen oder Schwesterchen entstanden sei, das sie unter Schmerzen tragen, zur Welt bringen und später nähren müsse. Der Junge ist stolz auf sein tapferes Mütterchen, das so viel getan hat und so viel dulden muß, um ihm einen Spielkameraden zu geben.

Beginnt nun das Kind zu fragen, so muß es eine Antwort bekommen und es gilt das Wort Lessings: Gebet ihm die Wahrheit, nichts als Wahrheit, aber — nicht die ganze Wahrheit. Wann das Kind zu fragen beginnt, ist natürlich nicht immer gleich. Es gibt ja frühreife Kinder. Immer aber wird bei normalen Kindern früher besser sein als zu spät. Man täusche sich ja nicht. Es wird auch Kinder geben, die nicht selbst fragen werden; dann ist ein Eingreifen vielleicht um so notwendiger. Ist es zu spät, dann heißt es einen Ausgleich schaffen, was aber gewiß noch höhere Anforderungen an die Erziehungskunst stellt. Übrigens sollte man die Kinder fragemutig machen, sie nicht gleich abstoßen, sondern auffordern: Frage nur! Das Kind muß Vertrauen haben, es muß mit allem zu denjenigen kommen, zu denen es das größte Vertrauen hat. Sollen das nicht die Eltern sein? Auch die Umgebung des Kindes muß beeinflußt werden, unterrichtet sein, wie weit man mit dem Kinde ist; direkte Einmischungen verbietet man sich am besten. Die Gefahr, daß die älteren Geschwister an die jüngeren Belehrungen weitergeben, ist nicht so groß; auch läßt sich ihr leicht begegnen. „Kleine Kinder verstehen das noch nicht, man spricht nicht mit ihnen darüber, sie werden das alles erfahren", derartige Worte wecken den Stolz der älteren und sie werden gewiß das Vertrauen, das man in sie setzt, nicht mißbrauchen.

Für das Kind und die aufblühende Tochter ist wohl die Mutter, für den Sohn der Vater in erster Linie berufen, die Aufklärung

Digitized by Google

zu übernehmen, vorausgesetzt, daß zwischen Eltern und Kindern das richtige Verhältnis herrscht, das in späterer Zeit auf der Basis liebevoller Freundschaft ruhen soll. Änderungen werden wohl notwendig sein, der Grund hiezu kann ja auf beiden Seiten liegen. Immer wird aber, wenn z. B. nur der eine Teil die Belehrung übernimmt, der andere nicht ganz schweigen können, sondern hie und da die Gelegenheit wahrnehmen müssen, einige Worte darüber zu sagen. Unter den derzeitigen Verhältnissen — die neueren Anschauungen haben sich ja noch nicht durchgerungen, wenn auch die alten überlebt sind — können wohl auch dritte Personen, Onkeln, Tanten, die Aufgabe übernehmen, in erster Linie aber ist es Sache der Eltern und es wird gehen, wenn nur der gute Wille da ist. Freilich fehlt es den Müttern von heute oft an der notwendigen Geistes- und Gemütsbildung, an Einsicht und Willen und auch die Väter haben so zwischen Amt und Vergnügen wenig Zeit für die Kinder.

Ein Rezept für das „Wie" der Aufklärung läßt sich nicht geben, es heißt hier mehr als anderswo individualisieren. Nur finde ich, man unterschätzt etwas Mutter und Lehrer, wenn man ihnen die Aufgabe nicht zutraut. Ich denke, es gehört in erster Linie die Einsicht dazu, daß das Beginnen notwendig sei und in zweiter Linie, der gute Wille, die Aufgabe ernst und konsequent durchzuführen. Die Sache ist leichter als man denkt, da gute Musterbeispiele, eine umfangreiche Literatur da ist, leicht bis auf einen Punkt — das muß man unumwunden eingestehen — d. i. die Aufklärung über den Zeugungsakt. Allerdings können wir die Zöglinge so weit führen, daß sie den letzten Schluß leicht ziehen können, so wollen es ja einige Sexual-Pädagogen, allein das kann nicht alle befriedigen. Erfreulicherweise wird jeder, der sich mit Sexual-Pädagogik befaßt, bekennen müssen, daß auch da ein Fortschritt zu verzeichnen ist. Die Sache ist schwer, aber nicht unmöglich. Wir dürfen vor der Schwierigkeit allein nicht zurückschrecken und uns — wie es bei der Besprechung derartiger Fragen überhaupt notwendig ist — stets vor Augen halten, daß wir es nicht mit unseren, sondern mit langsam, allmählich vorbereiteten Kindern zu tun haben, deren Sinn nicht durch die unrichtige Art der Aufklärung verdorben ist.

Es wird am besten sein, wenn ich hier rasch einen Überblick über die Literatur des Gegenstandes gebe, einerseits um zu zeigen, wie weit man der Lösung des Problems nahegekommen ist, andrerseits um den verehrten Anwesenden, die sich noch nicht damit befaßt haben, die Auswahl der Lektüre zu erleichtern.

In allen Schriften finden wir zunächst überall mehr oder weniger glücklich, doch stets überzeugend, die Notwendigkeit bewiesen, daß

Digitized by Google

der Erzieher seinen Zögling über die geschlechtlichen Vorgänge aufklären müsse. Vom Standpunkt der Frau wie dem der Mutter legt zunächst eine der ersten Frauenvertreterinnen Deutschlands, Henriette Fürt[1]), eine Lanze für die Aufklärer vor, eine andere deutsche Frau Adelheid v. Benigsen[2]) will die Sache der Schule zugewiesen sehen, da sie die Mutter nicht für fähig hält, sie zu behandeln. Eine Anzahl von Schriften tritt zunächst der heute herrschenden Moral hart an den Leib, so die neugegründete Zeitschrift „Mutterschutz", von Helene Stöcker herausgegeben, aber auch Björnson in „Monogamie und Polygamie", Karpenter in „Wenn die Menschen reif zur Liebe werden". Da heißt es unter anderem schlagend: „Der Leib ist das Gefängnis der Seele, das Fleisch der Dämon, das feindliche Prinzip, man muß es unterjochen, so sprechen alle Menschen, ob sie nun Gläubige der katholischen Kirche oder Schüler Tolstoys sind." Theoretisch wird die Frage auch in Kochs: „Vermehrung des Lebens"[3]) behandelt, während die Schriften M. v. Thilos und Klara Muches[4]) Belehrung hauptsächlich nach der physischen Seite hin geben. Univ.-Prof. Herzen in Lausanne findet in seiner Schrift „Wissenschaft und Sittlichkeit" das richtige Wort für die studierende Jugend.

Für die Verbreitung dieser Broschüre und ähnlicher wie: Siegerts: Die Unkeuschheit und ihre Folgen, Bergemanns: Sittlichkeitsfrage und Schule, Bodes: Schutz unserer Kinder vor Bier und Branntwein, hat sich der Verein Jugendschutz in Berlin, Wilhelmstraße 39, besonders eingesetzt, von dort können diese bezogen werden. Einige andere Schriften nun kommen dem praktischen Bedürfnisse näher und wollen Anleitung geben, wie die Frage pädagogisch zu behandeln wäre. Hiezu gehört die ausgezeichnete Schrift H. Bieber-Böhms: Wo kam Brüderchen her? (Jugendschutz). Hier findet sich die beste Anknüpfung, d. h. die Erläuterung der Fortpflanzung in der Pflanzenwelt, der heikelste Punkt findet jedoch keine Erörterung. Eine Amerikanerin Dr. Mary Wood-Allen hat zwei kleine, hübsche Beiträge geleistet. „Wenn der Knabe zum Mann wird" und „Sage mir die Wahrheit, liebe Mutter" (Schröter, Zürich). Erwähnenswert ist, daß sie auf die Zeit hinweist, in der die Knaben oft nicht mit der nötigen Rücksicht behandelt werden (Pubertät) und verlangt, die Mädchen sollten nicht zu sehr nach der Gefühlsseite hin

[1]) Die geschlechtlichen Aufklärungen in Schule und Haus. Leipziger Frauenrundschau.

[2]) Sexuellle Pädagogik in Schule und Haus. Runge, Berlin.

[3]) Stuttgart, Gundert.

[4]) Was hat eine Mutter ihrer erwachsenen Tochter zu sagen?

Digitized by Google

erzogen werden. Auch zeigt sie, wie alles, was es in unserer Natur Hohes, Heiliges gibt, direkt aus dem Gegensatze des Geschlechtes entspringt. Wertvoll erscheint ihr der Hinweis auf die Vererbung der guten und schlechten Eigenschaften und die Veränderung derselben durch die Erziehung. Daraus erwächst nach ihr ein wichtiges Motiv, das den Knaben veranlaßt, stets an die Folgen, an die Zukunft zu denken. Sie will, daß der Knabe, der mit Mutter und Schwester gewiß ritterlich verkehrt, auch den Mädchen kameradschaftlich entgegenkommen. Ein Teil des Büchelchens ist so gehalten, daß man es ruhig heranwachsenden Knaben in die Hand geben kann. Es atmet eine begeisterte Sprache darin, die mitreißen wird. Besonders anregend für Mütter ist Stiehls „Eine Mutterpflicht" (Leipzig, Seemann).

Von in Österreich verlegten Schriften kenne ich nur zwei: Geiger-Forsters: „Die geschlechtlichen Verirrungen" (Szelinsky, Wien) und die bei Pichler verlegte Übersetzung Max Oker-Bloom: „Beim Onkel Doktor auf dem Lande". Der Übersetzer ist der als Schulhygieniker bekannte Dr. Leo Burgerstein in Wien. Meiner Ansicht nach liegt damit das vorgeschrittenste Werk vor uns um so mehr, als es auch dem Hauptpunkt nicht ausweicht. Die natürliche Abstufung erscheint hier angehalten: Pflanzen (Apfelblüte), Vögel, Säugetiere (Hase, Hund). Mit Recht weist das Vorwort darauf hin, daß in unseren heutigen Schulen die Erörterung des sexuellen Themas nur die Quelle zur unsauberen Weiterbehandlung desselben wäre, die geeigneten Elemente dazu sind überall vorhanden, und daß also die Einzelbelehrung heute als der am sichersten gangbare Weg erscheint. Ein Teil des Büchelchens (Wort an die Eltern) kann herausgetrennt werden, der übrige Teil dem Knaben zum Lesen gegeben und später mit ihm besprochen werden.

Als das beste deutsche Werk kleineren Umfanges ist Sieberts Buch für Eltern zu bezeichnen. Namentlich die ersten zwei Teile können die früher erwähnten kleineren Broschüren vollkommen ersetzen. Er deutet da genau an, wie man schrittweise vorzugehen hat, allerdings ist der 3. Teil, der praktische, pädagogisch anfechtbar, sofern man ihn als an die Kinder gerichtet ansieht. Das Buch ist ein wertvoller Behelf für Lehrende, für die Erzieher, aber Kinder fassen diese Form der Darstellung nicht auf, so populär sie gehalten ist. Auch wird die Frage etwas zu sehr rein vom naturwissenschaftlichen Standpunkt aus behandelt. Die drei Bändchen Sieberts, ergänzt durch M. Oker-Blooms Büchelchen werden neben Grubers: Hygiene des Geschlechtslebens, das notwendigste Gerüst für die Bibliothek des Sexual-Pädagogen bilden. Wer ein umfassendes Werk stets zur Verfügung haben will, muß zu Forels: „Die sexuelle Frage"

Digitized by Google

greifen. Auch die Protokolle des Nürnberger Kongresses geben ein Bild über den Standpunkt der Frage. Zur Aufstellung bestimmter Thesen hat man sich daselbst noch nicht entschlossen.

Was die Lehrerschaft betrifft, so sei kurz darauf hingewiesen, daß sich namentlich die „Hamburger Reform" (Köster) mit den Beziehungen zwischen dem Unterricht und sexuellen Fragen beschäftigt hat, auch hat von größeren, bedeutenderen Vereinigungen der Berliner Lehrerverein und die oberösterreichische Landeslehrerkonferenz zur sexuellen Frage in der Erziehung Stellung genommen. Dem Standpunkt der Berliner, die die sexuelle Aufklärung für die Schule ablehnen, müssen wir uns heute, wie die Dinge stehen, anschließen.

Von größtem Interesse dürfte es sein, daß ich im Anschlusse an die hier behandelte Literatur ein Werk nennen kann, das die Stellung der kirchlich gesinnten Kreise zur Sexual-Pädagogik präzisiert. Es ist das in der katholischen Buchhandlung Butzon und Becker zu Kevelaar a. Rh. erschienene Buch: Elternpflicht von Ernst. (2 M.) Sagen wir es gleich: Es unterscheidet sich in seinen Forderungen von den vorher genannten Büchern dadurch, daß es die Religion zum Mittelpunkte aller Erziehung macht. Die sittliche Erziehung ist hauptsächlich der Mutter zuzuweisen, eine Reform der Mädchenerziehung Grundbedingung für das Besserwerden. Über die heutigen Zustände gibt sich der Verfasser keiner Täuschung hin und will, daß auch die Eltern die Augen aufmachen sollen. Die Einsicht wird ihnen die passendsten Worte in den Mund geben, das Kind, wenn es nötig ist, aufzuklären. Die Mutter ist in erster Linie berufen, das Kind über alle Fragen, die mit der Mutterschaft zusammenhängen, zu unterrichten, in ihrer Hand liegt es, alles zu vermeiden, was ihr die Aufgabe später nur erschwert. Übermäßige Liebkosungen seitens der Mutter selbst oder der Umgebung müssen vermieden, die Keime zur Selbstsucht, Gefallsucht erstickt werden. Wie weit es aber geht, um das Schamgefühl nicht zu verletzen, zeige folgendes Zitat: „Die Kinder sollen beim An- und Auskleiden das Hemdchen nicht fallen lassen, bevor sie das neue nicht überzogen haben". Dies, sowie seine Stellung zur Darstellung des Nackten, riecht nach Roeren und Sittlichkeitskongreß. Das Buch gibt eine Menge guter pädagogischer Winke, da es ja auch die sexuelle Frage nicht von andern loslösen will, der Verfasser will, daß die Kinder auch auf Fragen, ernste, nicht rückhaltende Antwort bekommen, wie: Wie sind die Geschlechtsorgane beschaffen? Worin besteht im wesentlichen ihre Tätigkeit? Weiter kann man schon nicht mehr gehen und das Buch hat zur

Digitized by Google

Beruhigung ängstlicher Gemüter — die kirchliche Druckgenehmigung. Von einer direkten Belehrung in der Schule will er nichts wissen.

Diesen Standpunkt müssen wir teilen.

Die Schranken, die sich in der heutigen Schule jeder individualistischen Behandlung entgegentürmen, steigen in unserem Falle noch höher empor. Ich brauche Pädagogen darüber nichts zu sagen. Dazu kommt, daß der Lehrer in Widerspruch geraten müßte mit jenen Eltern, die die Aufklärung einfach ablehnen, daß aber auch unter den Kindern, die in verschiedenster Weise erzogen zur Schule kommen, Konflikte entstehen müßten. Für die Schule ist die Sache nicht spruchreif. Zunächst muß sich eine Änderung der Ansichten bei den Erwachsenen einstellen, in Presse, Literatur, durch Flugschriften, Kurse und wie die Dinge alle heißen, kann viel geschehen. Die höheren Lehranstalten, die Fortbildungsschulen, die Gewerbeschulen dürfen die Belehrungen auf sexuellem Gebiete nicht meiden. An den Budapester Mittelschulen werden die unteren Jahrgänge von den Schulärzten über die Folgen der Onanie, die höheren über die Geschlechtskrankheiten aufgeklärt. In Wien hat sich die Gesellschaft für Gesundheitspflege dahin ausgesprochen, daß die Belehrungen über den Leib des Menschen in einem eigenen Unterrichtsgegenstande (obligat) gegeben werden sollen, Erläuterungen über den Zeugungsakt erst in die 6. Mittelschulklasse gehören, dort aber rückhaltslos, möglichst vollständig zu geben wären. Auch das Wort älterer Lehrpersonen, es wird vielleicht am besten sein, wenn es den Schülern fremde sind, wird eine gute Statt finden. Die naturwissenschaftlichen Erörterungen dürfen an höheren Anstalten vor gewissen Regionen nicht haltmachen. Für die Lehrerbildungsanstalt sind genauere Unterweisungen der heranzubildenden Erzieher über diese Dinge geradezu unerläßlich. So wird ein Volk heranwachsen, das allen diesen Dingen nicht mehr mit Leichtsinn und Unverstand ausweichen, sondern den Ernst und die Einsicht haben wird, kommenden Geschlechtern als treue Berater lehrend und erhebend zur Seite zu stehen.

Eine vernünftige hygienische Erziehung kann auch heute schon viel tun.

Daß auch eine Art geistiger Hygiene not tut, ist selbstverständlich. Vor allem müssen wir die Lektüre überwachen. Es sei hier auf die Schrift unseres Hamburger Kollegen Köster „Das Geschlechtliche in der Jugendliteratur" verwiesen, ein Aufsatz, der besonders der Backfischliteratur mit Recht hart an den Leib rückt. Wir werden den jungen Menschenkindern mehr Interesse für höheres Streben einflößen müssen, um so mehr, als wir in einer Zeit der flachsten

Digitized by Google

Genüsse leben, wir werden sie gewöhnen müssen, überall das Häßliche zu fliehen und das Schöne zu suchen.

Haben wir aber Kinder vor uns, die aus irgend welchen Ursachen dazu gekommen sind, dem gewöhnlichen Jugendlaster zu huldigen, so heißt es, zwischen Schule, Haus und Arzt einen Einklang schaffen. Dort, wo erziehliche Maßregeln ausreichen, werden wir die Kinder aufklären über das, was sie tun. Wir werden sie nicht schrecken und nicht prügeln. Unser ganzes Augenmerk wird zunächst der körperlichen Hygiene gewidmet sein müssen. Alles, was wir früher schon bei gesunden Kindern verlangt haben, gilt um so mehr bei kranken. Die Beschäftigung allein kann manchen schon abbringen, an gewisse Dinge zu denken. Auch heißt es jetzt den Umgang mit den Spielgenossen noch genauer, aber unaufdringlich im Auge haben, wie die Lektüre sorgsamer zu überwachen sein wird. Allein werden wir derartig erkrankte Seelen nicht lassen. Was die Geschlechtsorgane direkt reizt, wird um so ängstlicher gemieden werden müssen, z. B. das Schaukelpferd, die Kletterstange bei Knaben, die Nähmaschine bei Mädchen. Genügt unser negatives Tun nicht, dann leihen wir uns die armen Sünder aus und reden einmal ohne Umschweife. Der Hinweis auf die Vererbung, Degeneration, darauf, daß solche Kinder auf den Gedanken verzichten müssen, einmal stark und kräftig zu werden — sie lieben ja die baumstarken Heldengestalten — das wird bei manchen ein mächtiges Motiv werden, daß er alle Kräfte zusammennimmt; andere mögen wieder mehr Achtung vor Geistesheroen haben, auf sie wirken wir, wenn wir ihnen sagen, wie das Gedächtnis, der Verstand an Schärfe verliere, Mädchen zeigen wir, welch Leid ihnen droht, allen sagen wir, es hat alles seine Zeit, für Euch ist sie noch nicht da usf. Auch hier lautet das schwere Gebot: Erkennen und — individualisieren.

Es wurde schon früher betont, daß die Beziehungen der sexuellen Frage zu anderen Problemen gar viele sind. Ich will hier nur kurz auf drei Dinge verweisen, um der Diskussion über das Hauptthema: Aufklärung oder nicht? Zeit zu lassen. Es ist dies zunächst *a*) die Frage der gemeinsamen Erziehung beider Geschlechter (Koedukation).

Selbst Gegner der Koedukation sprechen aus, daß gegen die gemeinsame Schulerziehung der Knaben und Mädchen kein ernstliches erziehliches Bedenken spricht, daß im Gegenteil manche Roheit und Dummheit der Knaben durch die Anwesenheit der Mädchen verhütet, manchen Mädchenuntugenden durch die Gegenwart der Knaben vorgebeugt wird, mancher weiblichen Schwäche wie Studententorheit heilsam entgegengetreten würde. Ja, auch der Unterricht könnte ge-

Digitized by Google

winnen und wenn man sagt, daß eine Schädigung aus der Beobachtung eines gemeinsamen, die psychologischen und praktischen Bedürfnisse der beiden Geschlechter mißachtenden Lehrplanes erwächst, so vergißt man meiner Meinung nach, daß die Schuld daran am Lehrplan liegt, eine Schuld, die die ganze heutige Schul- und Unterrichtseinteilung trifft, die durchaus nicht den psychologischen und praktischen Bedürfnissen auch nur eines Geschlechtes Rechnung trägt. Denken wir nur an die Umgestaltung in der Richtung des Vorschlages von Talentklassen, der neuerdings aufgetaucht ist, an die Einheitsschule usw. und unsere Bedenken werden geringer werden.

b) Das Geschlechtsleben sollte unter Gesetze gebracht werden, die gesellschaftlich-ästhetischer Natur sind. Der nackte Mensch muß uns als ein künstlerisches Ideal erscheinen; wir müssen an das Anschauen des Nackten gewöhnt werden. Es soll uns das die Freude am menschlichen Körper wiedergeben. Heute sehen wir nur die Geschlechtsorgane an ihm, aber nicht die Schönheit der Formen und Bewegungen. Die meisten Menschen sind auch nicht im stande, ein Kunstwerk ästhetisch zu genießen und rechnen dann dem Werk als Tadel an, was eben nur ein Tadel für den Beschauer ist. (Lange.) Der ästhetisch Genießende wird durch andere Dinge, Schönheit des Ausdruckes usw. so in Anspruch genommen, daß ihm das, was andere verletzt, nicht stark genug zum Bewußtsein kommt. „Unter dem Feigenblatt gedeiht die Keuschheit nicht, nur die Prüderie und Lüsternheit. Legt der mediceischen Venus ein Hemd an und das schöne Weib ist fort und das interessante Frauenzimmer da". (Rosegger.) Also auch in dem Sinne muß das Schlagwort verstanden werden, das heute überall ertönt: Erziehung zur Kunst!

Große Beachtung verdienen auch c) die Beziehungen zwischen den sexuellen und religiösen Empfindungen; denn die dunklen Triebe zur Zeit der Pubertät nehmen (nach H. Ellis) häufig auf der psychischen Seite einen vollständigen religiösen Charakter an; die Unterdrückung der sexuellen Regungen liefert den religiösen Empfindungen oft ein mächtiges Reservoir; freilich durchbrechen dann oft die sexuellen Empfindungen alle Schranken.

Aber die Beziehungen sind zu zahlreiche. Meine sehr geehrten Anwesenden! Die Sache, der wir den heutigen Abend gewidmet haben, ist ernst und wichtig. Wir werden sie heute in ihrem Umfange nicht bewältigen. Ich konnte ihnen nur einen allgemeinen Überblick geben. Wenn ich sie dafür interessiert habe, ist der Zweck meines Vortrages erfüllt, an ihnen ist es, weiter zu studieren, zu sondieren und aufzubauen, damit aus den flüchtigen Umrissen der Grundmauern bald ein neues, hohes, herrliches Gebäude erstehe — für Menschen.

Digitized by Google

## Thesen.

I. Die Mehrzahl der Kinder wird derzeit von unberufener Seite in einer Körper und Geist gleich schädigenden Weise über die Vorgänge des geschlechtlichen Lebens aufgeklärt. Die Kinder vor derartigen Schädigungen zu bewahren, muß der Erzieher selbst die Aufklärungsarbeit übernehmen. Es wird seiner Einsicht überlassen bleiben müssen, wann und wie sie zu geschehen hat, da diese Frage mehr als jede andere erzieherische Angelegenheit individualistisch behandelt werden muß.

Eltern, die die nötige Einsicht und den guten Willen haben, werden auch befähigt sein, diese erzieherische Arbeit zu leisten und kann die unzulängliche Art der Behandlung seitens der Eltern nicht jenen Schaden bringen, der sonst auf jeden Fall zu gewärtigen ist.

II. Für die öffentliche Volks- und Bürgerschule ist die direkte Aufklärung seitens des Lehrers aus mehrfachen Gründen abzulehnen.

III. Die Aufklärung wird sich zur Zeit der Pubertät auch auf die Zeugungsorgane zu beziehen haben. Erleichtert wird hier dem Erzieher die Aufgabe, da wir von den höheren Lehranstalten fordern können, daß sie die Zöglinge nach dem 15. Lebensjahre, sei es in Form von Vorträgen oder durch Einführung eines eigenen Gegenstandes (Gesundheitslehre), über die Hygiene des Geschlechtslebens belehren. Am meisten erscheint hiezu der pädagogisch gebildete Schularzt geeignet.

IV. Eine vernünftige Hygiene des Körpers und Geistes wird verhindern, daß der Geschlechtstrieb allzufrüh erwacht und Vorstellungen, welche sich auf das Geschlechtsleben beziehen, einen allzu breiten Platz in der Phantasie des Zöglings einnehmen. Eine solche Erziehung wird auch das beste Gegenmittel sein, wenn es sich darum handelt, sexuell verirrte Kinder auf die normale Bahn zurückzubringen, wobei Haus, Schule und Arzt vereint in ernster, sachlicher und verständiger Weise vorzugehen haben.

**Aus der Debattte.** Herr Bürgerschullehrer Tluchoř: Der Herr Referent hat sich mit hohem Ernste mit der heiklen Frage nach der sexuellen Aufklärung der Jugend beschäftigt und betont, daß vor allem das Elternhaus berufen sei, dem Kinde die Aufklärung zu geben, auf die es wartet. Darüber sind wir alle einig: er hat recht. Und wenn das Elternhaus die Aufklärung geben will, so soll es nicht in Verlegenheit darüber sein, wie die Sache anzufassen wäre und jeder, der der Frage entgegentritt, ist in Verlegenheit, weil sich gerade hier am wenigsten schablonisieren läßt. Um in der Betrachtung des Problems soweit zu kommen, wie es der einzelne speziell bei seinen Kindern anfangen soll, ist es nötig, daß die Eltern mit dem Lehrkörper der Schule, welche das Kind besucht, enge Fühlung nehmen und mit dem Lehrkörper und, wo ein Arzt ist, auch mit diesem sich besprechen: Elternkonferenzen brauchen wir! — zu diesem Zwecke, wie zu anderen! In Elternkonferenzen, wo die Eltern und Lehrer einer Schule als Erziehungskörperschaft beisammen sind, da sollen die Fragen aufgerollt, alle Bedenken beseitigt und ein Resultat, ein Entschluß gezeitigt werden: so werde ich's machen! Mit der bloßen Erkenntnis, die Frage müsse gelöst werden, ist noch nichts getan; das Wie ist die Hauptsache! Es ist ein Stück Erziehungsarbeit an den Eltern zu vollführen, wenn man zum Ziele gelangen will. Jeder von uns hat eine nur beschränkte Erfahrung auf dem Gebiete der sexuellen Erziehung, die sich auf unsere eigene und die Entwicklung der wenigen bezieht, mit denen wir intim geworden sind. Wenn aber wir Lehrer erfahren, wie die in unseren Familien ergebenden Schwierigkeiten von anderen bewältigt wurden, multiplizieren sich unsere Erfahrungen. Die Eltern aufzuklären, daß die Reinlichkeit des Kindes von großer Bedeutung ist in physischer und ästhetischer Beziehung, daß die Ernährung des Kindes von

Digitized by Google

nicht geringem Einfluß ist auf das Muskel-, Nerven- und Seelensystem, daß den Leibesübungen große Tragweite zukommt für die Entwicklung des Kindes und daß wir, in der Großstadt, hauptsächlich viel davon brauchen: das mag den Eltern auseinandergesetzt werden! Redner schlägt zum Schlusse Thesen im Sinne seiner Ausführungen vor.

Herr Privatdozent Dr. Karl Ullmann: Ich begrüße es besonders, daß der zweite Redner den einen Punkt, den auch ich aus dem Studium der Frage heraus, als besonders wichtig gehalten habe, heute im Nachklange zum eigentlichen Referate zur Beratung und Beschlußfassung vorlegte. Es handelt sich in der Tat darum: Aufklärung ist ja leicht; fragt sich nur, ob man damit nicht irgendwie Schaden stiften kann! Auch ich glaube, daß die Möglichkeit der Schädigung zurücktritt, wenn eine solche Frage in weite Kreise kommt. Ich bin zu so vorsichtigen Schlußfolgerungen gelangt, weil ich bewußt wurde, daß die sexuelle Aufklärung der Jugend immer durch den Lehrer, durch den Arzt oder durch beide, nur dann öffentlich betrieben werden kann und dart, wenn die wichtigsten Faktoren, Schule und eventuell sogar Kirche, ihre Zustimmung und den Rahmen dazu geben, damit nicht das aufgeklärte Kind, das im Kreise der Familie eben deswegen besser erscheint, in der Schule oder anderswo durch seine Reden zu einem schlechteren herabsinkt, ja deswegen vielleicht sogar zurückgesetzt wird. Der Konsens von Seite der Behörden muß unbedingt vorerst erfolgen! Der Weg dazu scheint mir in den Thesen des Herrn Vorredners angedeutet. Wenn man sich über das Meritorische des Problems und über die Mittel zu seiner Lösung im Reinen ist, sollen die Schulbehörden von den Eltern aus den verständnisvolleren bürgerlichen und anderen Kreisen selbst und zuerst erfahren, daß es ihnen angenehm ist, wenn ihre Kinder aufgeklärt werden. Alles, was wir heute unternehmen und verhandeln, kann nur vorbereitend sein. Ich wenigstens bin zu vorsichtig, selbständig vorzugehen, weil ich nicht weiß, ob es mir nicht vielleicht so ergeht, wie einer Lehrkraft, die zur Rechtfertigung verhalten wurde, weil sie das Wort „gebären" gebrauchte! Die öffentliche Meinung ist einmal so. Die einzig wichtige Frage ist ja nicht die nach der Form, in der die Aufklärung stattzufinden habe, ob naturwissenschaftlich oder anders, sondern es wird auch noch sehr zu erwägen sein, ob die Aufklärung, wenn sie schon konzediert wird, sich an eine bestimmte Altersgrenze hält, ob sie gemeinsam durch Lesestücke schon von der ersten oder zweiten Klasse der Volksschule an erfolgen soll, wo der Geschlechtsapparat noch ganz inaktiv ist, die geschlechtlichen Dinge sich noch ganz ohne Schaden in den Anschauungskreis des Kindes einfügen können usw. Das wäre aber ein solcher Fortschritt gegenüber den heute noch herrschenden Anschauungen, daß ich nicht glaube, daß es durchführbar wäre. Ich will nur auf eines noch verweisen: ich gebe zu, daß uns Mediziner die Pädagogen in der Frage überholen; Sie sind klarer, weiter! Da die Folgen sexueller Nichtaufklärung aber pathologischer Natur sind, ist es einleuchtend, daß die Frage nicht ausschließlich von Nichtärzten entschieden werden kann. Und da Sie der Mitwirkung der Ärzte nicht entraten können, empfiehlt es sich, das Problem in einer Diskussion zwischen Pädagogen und Ärzten aufzurollen, um eine Klärung der gegenseitigen Anschauungen über die verschiedenen Lösungsmöglichkeiten zu erzielen. Hat man sich einmal geeinigt, so wird sich sicherlich eine Form finden, zu der beachtenswerten Frage gemeinsam Stellung zu nehmen.

Herr Dr. Lederer: Wir sind uns klar darüber: aufgeklärt muß werden! Und selbst darin, wann dies zu geschehen habe, kann ich mich dem anschließen, was darüber bisher gesagt wurde. Und will ich anders sagen: Bedingung der Aufklärung ist das Vertrauen der betreffenden Kinder, das man sich früher schon erworben haben muß! Wenn die Kinder riskieren, bestraft oder angeschrien zu werden, kommen sie einfach nicht.



Digitized by Google

Das gilt auch für die andere Frage: ein erziehliches Eingreifen fällt dann nicht schwer, wenn das Kind gewöhnt ist, mit seinen Anliegen zu Vater und Mutter zu gehen. Die Eltern wollen nicht die Ersten sein, die aufklären, die Zweiten aber unbedingt, denn sonst ist der richtige Augenblick versäumt! — Ich möchte noch einige praktische Erfahrungen mitteilen: Kommt eine zwölfjährige Tochter zu mir und teilt mir mit, ein Mädchen habe ihr gesagt, die Kinder wachsen im Bauche der Mutter. Ich erzähle da nie Märchen. Ich sagte ihr ganz ruhig: „Das versteht sich von selbst; die Menschen gehören zu den Säugetieren, bringen mithin lebendige Junge zur Welt." Das Kind war damit zufrieden. — Ein zweites Mal kam es mir mit einer anderen, sehr lächerlichen Geschichte. Ich sagte ihm darauf: „Das ist Unsinn! Ich möchte dich überhaupt bitten, nicht mit anderen darüber zu reden, das wissen die Kinder nicht, auch die meisten Erwachsenen nicht, höchstens die Ärzte und auch die nicht alles. Wenn du etwas willst — komme zu mir! Ich glaube, daß ein Schulmädchen sich mit anderem beschäftigen soll, nicht mit Dingen, die es nichts angehen!" Das Mädchen ist heute dreizehn, vierzehn Jahre alt; das Kind ist kaum zu beschreiben. Bei den „Kreuzwegstürmern" erzählte sie ganz unbefangen von unehelichen Kindern, daß die anderen verlegen wurden! Ich habe ihr die notwendigen Aufklärungen ganz naturwissenschaftlich gegeben. — Eine andere Tochter, fünfzehn Jahre alt, erzählte mir eines Tages von einem Fräulein, das im Hause war und welches sie zu Rate gezogen hat, ob es ein Liebesverhältnis zu einem Leutnant wieder aufgeben soll. Ich wirkte auch auf sie ein, indem ich ungefähr sagte: „Du weißt doch, daß die Pflanzen nur dann ordentliche Samen erzeugen und gedeihen, wenn Blütenstaub auf die Stempel kommt; am besten auf den Stempel einer anderen Pflanze derselben Art. Das hat auch seinen Grund. Die direkte, ungeschlechtliche Fortpflanzung findet nur bei sehr einfach gebauten Individuen statt. Bei komplizierteren Organismen vererben sich die Eigenschaften der Eltern auf die Kinder fort, steigern sich sogar und führen nicht selten zu monströsen Bildungen. Aus diesem Grunde zieht die Natur zur Kreuzung gewöhnlich mehrere Individuen heran, um die schlechten Eigenschaften zu paralysieren." Ich erklärte ihr weiter die Befruchtung bei den Fischen: Eier, Samen, Befruchtung; die Befruchtung der Amphibien und Vögel. „Das hartschalige Hühnerei konnte nicht erst in diesem Zustande befruchtet werden; zur Schalenbildung mochte es erst später gekommen sein", und führte hierauf das Gespräch auf die Vermehrung der Säugetiere und Menschen. „Wie es das größte Glück für eine Frau ist, Mutter zu werden, ist es für ein Mädchen das größte Unglück, aus dem oft der Weg ins Wasser der einzige Ausweg ist!" — Meine Tochter sprach andern Tages mit dem Fräulein, es schämte sich und löste das Verhältnis. Auch dieser Tochter schärfte ich ein: „Rede mit anderen Mädchen darüber nicht! Ich glaube, es ist gut, wenn die Kinder darüber aufgeklärt sind, andere Eltern sind vielleicht anderer Meinung." Sie tat es auch nicht! Und die unreifen Früchte, die vom Baume der Erkenntnis genascht werden, wirken schädlich. Noch eine Erfahrung bei einem jungen Manne, der wegen sexueller Infektion zu mir kam: ich befragte ihn, welche Veranlassung er hatte, den leichtfertigen Schritt zu tun. „Ein zwingendes Bedürfnis?" — „Nein, die Gesellschaft!" Ich stellte ihm vor, daß eine bloße Jugendeselei nicht dafür stehe, sich eine derartige Krankheit zuzuziehen. Er versprach mir, sich ruhiger zu verhalten und für einige Zeit hatte ich Erfolg. Er hätte länger angehalten, wenn ich öfter hätte mit ihm sprechen können und gewiß noch länger, wenn meine eindringlich-ernsten Vorstellungen rechtzeitig erfolgt wären!

Herr Universitätsdozent Dr. Zappert: Es ist kein Zufall, daß auch wir Ärzte hier das Wort ergreifen, es ist uns vielmehr nahe gelegen, hier zu sprechen, wenn wir bedenken, wie wenig es in Wien Gelegenheit

Digitized by Google

gibt, über die sexuelle Seite der Jugenderziehung zu reden. Es ist überaus ertreulich, daß die Frage hier angeschnitten und so erschöpfend behandelt wurde. Das Problem hat zwei Seiten: eine prophylaktische und eine erziehliche. Es mag mir als Kinderarzt gestattet sein, die Frage vom rein ärztlichen Standpunkt aus zu besprechen. Wir müssen überlegen, in welcher Weise dem Kinde eine Unkenntnis der sexuellen Angelegenheiten schaden kann und wie diesen Schädigungen vorgebeugt werden muß. Der Herr Referent erwähnte schon und es wurde auch in der Diskussion bereits gestreift, daß die Schäden, die dem Kinde aus der Unkenntnis der sexuellen Vorgänge erwachsen können, enorme sind und über das Kindesalter weit hinausreichen. Drei Erscheinungen fordern die Beachtung der Ärzte und Erzieher: die Onanie, die Geschlechtskrankheiten und drittens gewisse Punkte der psychischen Beeinflussung. Wir müssen die Onanie zunächst als etwas auffassen, das jedem Knaben droht. Droht, nicht etwa, weil ich glaube, daß die Gefahren so außerordentlich groß wären; aber aus Statistiken wissen wir, daß das Laster unter Knaben, namentlich in Instituten außerordentlich verbreitet ist: 80 bis 90 Prozent, sicher 50 bis 60 Prozent! Ich erwähne ausdrücklich, ich sehe in den 50 Prozent von Burschen nicht lauter lasterhafte Knaben, denen man die Gefahren einer schweren Krankheit, der sie sicher verfallen, grell vormalen soll. Im Gegenteil: ich glaube, es ist eigentlich nicht gut, die Gefahren hier zu stark aufzutragen. Nach den Erfahrungen, die wir Ärzte haben, besonders jene, die sich mit eventuellen Erkrankungen beschäftigen, schädigt das Ängstigen mit furchtbaren Gefahren mehr als die Sache selbst. Es gibt sogar Broschüren, welche damit spekulieren, daß die Gefahr psychisch stärker vorgestellt werde, als sie ist. Wir haben aber dem Übel vorzubeugen, dadurch, daß wir beizeiten anfangen, die Kinder über den hier in Betracht kommenden Komplex von Erscheinungen aufzuklären. Kein Alter ist zu früh dabei! Bei sieben-, achtjährigen Burschen habe ich immer schon ein gewisses Verständnis gefunden. Aus der Antwort auf die erste Frage, die vorsichtig gestellt werden muß, kann man sich schon ein Urteil bilden, ob der Knabe schon etwas weiß. Die Mädchen können wir außer Betracht lassen: ich glaube nicht, daß unter ihnen das Laster weit verbreitet ist. Ein zweiter wichtiger Punkt ist die Frage der Geschlechtskrankheiten. Da ist es nun richtig, daß diesbezüglich den Studenten an der Universität ausgezeichnete Broschüren in die Hand gegeben werden, doch ich meine, es wäre eine Verpflichtung der Eltern, früher, bevor ihr Sohn noch die Universität bezieht, ihn mit diesen Fragen zu beschäftigen. Die Gefahr, etwas zu früh aufzuklären, ist nicht zu vergleichen mit der Gefahr, daß die Aufklärung von anderer Seite kommt. Das ist Sache der Eltern! Gewisse Dinge, die das Verständnis vorbereiten, lassen sich wohl schon in der Schule im Anschluß an die Naturkunde bringen, aber so individuell kann dort nicht gesprochen werden, wie es die Eltern im stande sind. Man sollte sich das Vorrecht, die Kinder so weit aufzuklären, als man will, als Vater und Mutter nicht rauben lassen! Wir müssen uns drittens vor Augen halten, daß das Verhältnis zur sexuellen Frage mitunter nicht nur auf den Körper, sondern auch auf psychischem Gebiet sehr von Einfluß ist. Ich erinnere mich noch gut: in meiner Studentenzeit gehörte es zum guten Ton, sich gewisser Dinge zu rühmen und wehe dem, wenn einer aus der Art schlug! Er wurde einfach verlacht, verletzt! Das ist sicherlich eine Richtung der Moral, die wir nicht wünschen und fortwirken lassen dürfen; sie entspringt einer verwerflichen Auffassung des Geschlechtslebens. — Das, meine ich, sind die Punkte, die bei der Behandlung der Frage nicht außer acht gelassen werden dürfen!

Herr Direktor V. Zwilling: Ich möchte eine Zweiteilung der Frage vornehmen: 1. das Sexuelle in der Erziehung, 2. die Aufklärungsfrage. Die eigentliche Aufgabe: die sexuelle Erziehung, leidet in der Erörterung



Digitized by Google

allgemein Schaden. Ich lege der Aufklärungsfrage nicht so ungeheuren Wert bei. Die Aufklärungsfrage richtet sich an den Verstand, den Intellekt; die sexuelle Erziehungsfrage hingegen wendet sich nicht nur an das Gemüt, sondern ist auch eine physiologische Frage, die den ganzen Menschen in Betracht zieht. Die Aufklärung kann wirken — aber auch nicht! Und wenn ich in der geistreichsten Weise aufkläre: bei einem Kinde, das von anderer Seite den ungeheuren Zynismus der Umwelt in sich aufgenommen hat, nutzen Worte nichts! Ich machte die Erfahrung, daß die sogenannten „Sittenbücher", die uns die Abscheulichkeiten der Unsittlichkeit vorspiegeln, am liebsten gelesen werden, weil sich der Leser unter dem Deckmantel der Sittlichkeit an den Unsittlichkeiten ergötzt. Die Frage der sexuellen Erziehung ist der Schwerpunkt! Und da möge man schreiben, was man will: sexuell schlechter ist die Gegenwart nicht als die Vergangenheit. Im Gegenteil: viele Abscheulichkeiten der Vorzeit schwinden, das ethische Interesse in der Bevölkerung wird immer reicher. Warum heute hier die Frage so eingehend besprochen wird, ist ein bedeutend historisches Element. Was die Frage zur Unglücksfrage macht, ist der Zynismus! Das Sexuelle an sich ist ein herrlicher Naturtrieb, an dem nichts zu rütteln ist; und was durch den Zynismus hineinkommt, wirkt verderblich. Und darin sind auch wir Großen noch Kinder! Wir sind selbst noch von dem verderbenbringenden Zynismus durch und durch angesteckt! Nirgends wird die Liebe als Kulturkraft aufgefaßt, überall spielt das Zotige die erste Rolle! Da muß die große Erziehungsfrage der Menschheit angepackt werden! Man muß sich schämen, darüber zu reden, aber hinterrücks dann treibt man, was man will: das ist die herkömmliche Moral! Daß endlich in der Allgemeinheit auch dieses Gefühl sich zu regen beginnt, daß man der Frage der sexuellen Erziehung allmählich den gebührenden Ernst beizumessen beginnt: das ist für die Frage vor allem von Bedeutung! Der Allgemeinheit muß zugerufen werden: „Seid rein!" Die Schule kann nicht viel wirken! Doch, was sie wirken kann, soll sie tun! Man gebe uns keine überfüllten Klassen, in denen man nicht mehr individualisieren kann; man lasse uns nicht immer nur unterrichten, sondern gestatte uns die Möglichkeit, mit den Kindern in die Natur zu gehen, gewähre der Koedukation in unseren Schulen von der untersten Stufe an Raum und lasse in kleinen Klassen, in denen der Lehrer beide Geschlechter übersehen kann, beiderlei miteinander aufwachsen, vertusche nichts, verdrehe nichts und man wird der sexuellen Gefahr ein bedeutendes Stück ihres Nährbodens entziehen.

Herr Lehrer Georg Schmiedl: Ich meine, nicht die Schule, die Familie ist der Ort, von wo die Regenerierung ausgehen muß; die Eltern müssen sich selbst bessern, von uns selbst heraus muß die Reform kommen! Solange aber die Eltern mit dem Lehrer nur durch das Medium der sittlich sehr häufig nicht einwandfreien Gouvernante verkehren, ist von einer Umkehr nicht die Rede. In einem reinen Milieu wachsen auch reine Menschen auf. Die Schule ist nicht der Ort, um darüber zu reden. Durch das Wesen des Erziehers, durch sein ganzes Leben muß ein solcher Ernst gehen, daß das Kind auch nicht einen unrechten Blick an ihm bemerkt. Und doch ist's ganz anders. Überall umflutet uns der geschlechtliche Duft: auf der Straße, in allen öffentlichen und nichtöffentlichen Lokalen; in der Arbeiterschaft nicht anders als in besser situierten Kreisen. Leute, die in der Welt verkehren, spötteln und witzeln in Mienen und Worten, wenn sie einer hoffnungsvollen Frau begegnen, statt sie zu beglückwünschen. Aus dieser Atmosphäre heraus wird das geboren, was wir bekämpfen! Es gibt kein anderes Mittel, als daß jeder bei sich selbst beginne, sich zu regenieren. Mein Mädchen fragte ich, ob sie über geschlechtliche Dinge aufgeklärt sei. „Nein", sagte sie. Nun schilderte ich ihr, wie die Natur von der Schnecke bis zum Wirbeltier Einrichtungen trifft, um gewisse

Digitized by Google

Funktionen zu vollführen. Ich habe dabei kein Lächeln an dem Kinde bemerkt. Das Resultat ist, daß ich in dem Kinde eine sittliche Grundlage geschaffen habe, die sie vor Gefahren schützt. Es ist also notwendig, in unserem Kreise selbst anzufangen. Bei der Frau schon denke man nicht an ihr Kleid, sondern an den Menschen in ihr und es wird besser werden!

Herr Lyzeumdirektor Prof. Dr. Ortmann: Ich werde mir erlauben, einiges aus meiner Praxis zu erzählen, was Sie als Fachgenossen interessieren dürfte. Ich bin Lehrer an einer höheren Mädchenschule im Westen Wiens und habe in der zur Diskussion stehenden Frage bereits einige Erfahrungen gemacht. Ich will an die These des Herrn Referenten anknüpfen, die vorschlägt, für die öffentlichen Volks- und Bürgerschulen die direkte Aufklärung durch den Lehrer abzulehnen. Es ist mehrfach gefragt worden, soll man in der Schule aufklären? Kann man es nicht oder soll man es nicht? Ich glaube, man sollte fragen: Gibt es nicht Situationen, wo die Schule vor die Notwendigkeit gestellt wird, darüber zu reden? Und ich glaube, es gibt solche! Die Schule könnte positiv schlecht wirken, wenn sie sich weigert, positiv gut zu wirken. Ein Beispiel: In einer Klasse, in der vom Storch gesprochen wird, fragt ein Mädchen: „Bitte, ist es wahr, daß der Storch auch die Kinder bringt?" Darauf etwa zu sagen: „Setz' dich; wenn du noch einmal derartiges fragst, kommst du ins Klassenbuch!" wäre dasselbe, wie wenn eine weise Mutter darauf antwortete: „Hör' auf, so dumm zu fragen!" Die Lehrerin gab eine sachlich entsprechende, feinfühlige Antwort und ich glaube, auch die Mütter waren von großer Dankbarkeit erfüllt, daß man ihnen einen Arbeit, die ihnen schwer fiel, abgenommen hat. Freilich, viele verlassen sich ganz auf das Haus. Aber es gibt doch Fälle, wo das Haus diese Erziehungsarbeit nicht besorgt; deswegen soll meines Erachtens die Schule das etwa Versäumte nachholen. Acht Tage nach dem geschilderten Vorfall erhielt ich den Beweis dafür, daß sich die Eltern mit der sexuellen Aufklärung ihrer Mädchen durch die Schule einverstanden erklären. Eine Lehrerin übernahm es, anschließend an eine Geschichte, ein Märchen, die Aufklärung der Mädchen in durchaus einwandfreier, ernster Art und Weise zu besorgen und es zeigte sich, wie sittlich erziehend es ist, darüber zu reden und wie schade es ist, daß sich die Erzieher diese Seite entgehen lassen. Zwei Tage darauf war eine Elternkonferenz einberufen worden, wo die Sache zur Sprache kam. Mit Ausnahme einer einzigen Mama, die sich aber auch bekehrt hat, haben alle für die Arbeit, die ihnen die Schule abgenommen hat, gedankt und so manche hat einbekannt, daß sie schon längst gefühlt habe, es wäre notwendig, den Mädchen das Geheimnis zu enthüllen, ihr Verhältnis zu dem Kinde als Mutter machte ihr es aber schwer. Wir können gewisse Kapitel aus dem Unterrichte nicht ausschalten, weil sie Anlaß zu unliebsamen Fragen geben könnten. Die Aufklärung vom Hause aus, wäre freilich zu wünschen und den Eltern sollte durch Literatur und Konferenzen ein Antrieb hiezu gegeben werden; aber der anderen wegen sollte die Schule eingreifen, um das Gute nachzuholen und das Schlechte zu verhüten!

Frau Daisy Minor: Ich bin dagegen, daß die Eltern die zweiten sein sollen bei der Aufklärung; sie sollen unbedingt die ersten sein! Werden die Kinder von anderen aufgeklärt, so geschieht dies gewöhnlich in trivialer, unvernünftiger, ordinärer Weise, jedenfalls nicht so, wie es sich gebührt. Deshalb sollen zuerst die Eltern selbst, besonders die Mütter eingreifen. Das ethische Moment, daß die Eltern selbst im Verkehr miteinander und mit anderen vorsichtig sein müssen, möchte ich dabei hervorheben, der Kritik, daß unsere sexuellen Verhältnisse keine reinen sind, beipflichten. Gerade das wäre der Punkt, wo die Mission der Frau einzusetzen hätte. Sie ist die edlere Natur, weil sie nicht so in den derben Kampf gezogen

Digitized by Google

wurde. Sie soll nicht die Prüderie, aber die Reinheit übernehmen. Da wird sie durch ihre Einwirkung auf den Mann auch auf die Kinder einwirken. Auf eines will ich noch verweisen: viele Mütter von Gymnasiasten sind empört, daß ihre Burschen, ursprünglich von Abscheu erfüllt über das wüste Treiben ihrer Studiengenossen, beinahe einem Zwange ihrer Mitschüler erlegen sind. Da ist es freilich schwer, einen gegenteiligen Einfluß zu üben. Es müßte hier die Schule einwirken, der Gymnasiallehrer, der seine Schüler einigermaßen richtig behandelt, hat sie sehr in der Hand. Die Burschen haben noch nicht den Grad von Zynismus, daß ein Einfluß von der Gegenseite nicht wirksam wäre. Es muß verhindert werden, daß das erste, was die männliche Jugend vom Weibe sehe, etwas Niedriges und Gemeines sei. Das Elternhaus ist zur sexuellen Erziehung und Aufklärung sehr häufig nicht geeignet. Ich habe viel hineingesehen in niedere Schichten der Bevölkerung und muß sagen, es geht nicht an, daß bloß die Familie aufklärt. In den untersten Klassen ist die Mutter das reine Lasttier, hat absolut keine Zeit zur Fortbildung, weiß selbst oft nichts davon. Sie ist ohnmächtig. In der Bürgerschule mindestens müßte eingegriffen werden. Wie in der Alkoholfrage, wirkt auch in der sexuellen die Schule vielfach durch die Kinder auf die Eltern ein!

Frau Tluchoř wendet sich dagegen, daß man in der Naturgeschichte alles mögliche nehme, nur just den Menschen nicht und beklagt es, daß vielfach die Prüderie der Lehrpersonen ein Hemmnis sei, zu einer natürlicheren Auffassung der geschlechtlichen Dinge zu gelangen. Aut allen Stufen der Volks- und Bürgerschulen könne im naturkundlichen Unterricht von der ernsten Betrachtung natürlicher Vorgänge ausgegangen und so das Verständnis für die sexuellen Verhältnisse vorbereitet werden.

Herr S. Heller, Direktor des Blindeninstitutes auf der Hohen Warte: Daß die Frage allenthalben aufgerollt wird, ist vor allem symptomatisch dafür, daß das Familienleben bedenklich gelockert und vom Ideal ziemlich tief herabgestiegen ist. Von den Faktoren, die zur sexuellen Aufklärung berufen sind, will ich nicht sprechen: es ist für mich selbstverständlich, daß sie der Familie selbst überlassen bleiben muß und kann, daß die Schule höchstens vorbereiten darf, das letzte Wort aber dem Hause vorbehalten bleiben muß, weil sie selbst gar kein Recht darauf hat. Dazu wäre die Einwilligung von Vater und Mutter erforderlich. Überhaupt soll man der Schule nicht alles zumuten, Dinge, die ich nicht anführen kann. Und unter vier Augen kann die Frage gelöst und beantwortet werden. Ich schränke selbst die Forderung ein, daß diese Aufklärung einzig und allein den Eltern zukommt; ich bin nämlich der Meinung, daß sie nur dann geschehen soll, wenn sie durch Umstände direkt erfordert wird, die darauf hinweisen, daß ein Eingreifen geboten erscheint. Nicht jeder Vater und jede Mutter ist übrigens qualifiziert, eine solch heikle Frage zu besprechen. Ich meine nicht, daß sie vielleicht nicht hinlänglich gebildet wären; es kommt aber sehr auf das Verhältnis der Eltern zu den Kindern an. Es muß das innigste Verhältnis vorausgesetzt werden, wenn eine solche Frage erörtert werden soll. Im Jünglingsalter müssen die Eltern im stande sein, die besten Freunde ihrer Kinder zu sein. Das bisher gebotene Märchen ist unhaltbar, aber die volle Wahrheit kann man doch nicht sagen. Wer steht gut dafür, daß eine solche Aufklärung nicht etwa so unzart oder unrichtig gemacht wird, daß erst die bösen Geister dadurch erweckt werden und ihr Unwesen treiben? Die Erfahrung lehrt es! Ich glaube auch nicht, daß man die Sache propagieren kann, da sie nicht erprobt ist. Ich meine: das Bild der Eltern wirkt besser als alle Aufklärung, das Bild, das in jenen Augenblicken der gefährlichsten Versuchung vor die Seele des Kindes tritt, das Bild der Schwester, der Mutter als das Bild der Weiblichkeit bietet den besten Schutz, das sicherste Mittel vor Schädigungen der Jünglinge an Leib und Seele. Bei dem ganzen sexuellen Vorgang ist

Digitized by Google

es vornehmlich die Phantasie, welche einwirkt, Vorstellungen von Lustgefühlen weckt von so ungeheurer Macht, daß sie den Menschen zur Schuld drängen. Nachher stellt sich bei jedem ethisch fühlenden jungen Menschen das Gefühl der Reue und der Beschämung unausbleiblich ein. Das Wirken dieser schmutzigen Phantasie muß unmöglich gemacht werden durch weise Lebensführung. Gewiß die Wahrheit — zur rechten Zeit, aber nicht früher! Keine Aufklärung, die die Phantasie erregt!

Herr Dr. Ullmann wendet sich zunächst gegen diese Ausführungen, die mit den bestehenden Tatsachen nicht harmonieren und beantragt, der Ausschuß der „Pädagogischen Gesellschaft" möge die Sache weiterhin verfolgen und so, wie die „Gesellschaft für Gesundheitspflege", eine Vereinigung, die meist aus Ärzten bestehe, das Minimum dessen aufstellen, was man von den Behörden, insbesondere vom k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht verlangen könne. Eine eifrige Propaganda möge das Interesse weiterer Kreise für die Frage zu gewinnen trachten.

Herr Blindenlehrer S. Kraus meint, daß es nicht Sittlichkeitsgründe wären, die die Erörterung der Frage in den Vordergrund drängen, sondern vielmehr die Gefahren, die der Gesellschaft durch die rapid um sich greifenden Geschlechtskrankheiten drohen. Auch sittliche Mängel seien von den ökonomischen Verhältnissen nicht unabhängig und wenn es auch nicht Aufgabe der Pädagogen sei, die soziale Frage zu lösen, so zieme es ihnen doch, sich darüber klar zu werden, wohin sie gehören, wenn sie ernstlich wollen, daß es anders, besser werde! — Nach einem kurzen Schlußworte des Vortragenden wurde von der Versammlung die These II zum Beschluß erhoben, die übrigen Thesen wurden zur Kenntnis genommen.

---

**Literatur.** Größere Werke: Dr. Ellis Havelok, Geschlechtstrieb und Schamgefühl; Ludw. Woltmann, System des moralischen Bewußtseins; Seved. Riving, Sexualhygiene; Forel, Die sexuelle Frage. Kleinere Bücher und Broschüren: Dr. Max Gruber, Hygiene des Geschlechtslebens; Dr. Koch, Vermehrung des Lebens; E. Stichl, Eine Mutterpflicht; Henr. Fürth, Die geschlechtliche Aufklärung; Dr. Friedrich Seibert, I. Den Müttern heranreifender Töchter, II. Den Vätern heranreifender Söhne, III. Wie sag' ich's meinem Kinde; Klara Muche, Was hat eine Mutter ihrer erwachsenen Tochter zu sagen? Med.-Dr. Marie v. Thilo, Was sollen unsere erwachsenen Töchter von der Ehe wissen? Adelheid Bennigsen, Sexuelle Pädagogik; Hanna Bieber-Böhm, Wo kam Brüderchen her? Professor Heim, Das Geschlechtsleben des Menschen; Dr. Sarks, Kampf gegen die Geschlechtskrankheiten; Dr. Herzen, Wissenschaft und Sittlichkeit; Dr. Bergemann, Sittlichkeitsfrage und Schule; Björnson, Polygamie und Monogamie; Dr. Bode, Schutz unserer Kinder vor Bier und Branntwein; V. Siegert, Die Unkeuschheit und ihre Folgen; Köster, Das Geschlechtliche im Unterricht und in der Jugendliteratur; E. Ernst, Elternpflicht (katholisch); Max Oker Bloom, Beim Onkel Doktor auf dem Lande; Dr. Max Markuse, Die geschlechtliche Aufklärung; Geiger-Forster, Die geschlechtlichen Verirrungen; Dr. Mary Wood-Allen, I. Wenn der Knabe zum Manne wird, II. Sage mir die Wahrheit, liebe Mutter! Emma Eckstein, Die Sexualfrage in der Erziehung des Kindes.

Digitized by Google

V.

# Über phonetische Lehrart.

Vorgetragen am 4. November 1906 von OSKAR STAUDIGL.

„Das Reden ist eine Kunst.“ Ist diese Behauptung richtig, dann muß es uns wohl seltsam dünken, daß so wenige Menschen in die Geheimnisse dieser Kunst eingedrungen sind.

Jeder Künstler kennt sein Kunstwerkzeug, ist mit den Eigenheiten desselben wohl vertraut und durch diese Vertrautheit weiß er es zu nutzen und in den Dienst seines Könnens und Schaffens zu stellen. Der Geigenkünstler kennt seine Geige, ihren Bau, ihre Gestaltung; der Maler die Zusammensetzung und Eigenheiten seiner Farben, die Wirkungen ihrer Mischung; der Bildhauer die Eigenheiten des Gesteines, aus dem er sein Werk meißelt. Nur der Redekünstler weiß über sein Sprachwerkzeug zumeist — so viel wie nichts. Ja selbst in jenen Kreisen, die berufen sind, den jungen Menschen in die Kunst des Redens einzuführen, ist die Kenntnis unserer Sprachwerkzeuge und der Lautbildung sehr gering; über die Art der Entstehung der einzelnen Laute weiß man nur das Notdürftigste. Ja selbst dort, wo man den zukünftigen Jugendbildner für seinen Beruf vorbereitet, wird der „Phonetik“ erst jetzt einiges Augenmerk geschenkt.

Wie wahr diese meine hart klingenden Behauptungen sind, kann ich beweisen. Mir ward wiederholt Gelegenheit, in Lehrerkreisen über Lautbildung und Lautentstehung zu sprechen und über die Wichtigkeit phonetischer Kenntnisse eine Lanze zu brechen. Mir wurde es leicht, denn aus dem Kreise meiner Zuhörer fand ich die Zeugen für meine Behauptung. Wies ich z. B. darauf hin, daß wir bei fest geschlossener Nase kein *n* oder *m* sprechen können, so versuchten dies staunend vier Fünftel der Anwesenden. Von dem anderen Fünftel aber waren wieder vier Fünftel Lehrer, die sich mit Taubstummenunterricht befaßten und deshalb in die Phonetik tiefer eingedrungen waren. Hat es aber nur der Taubstummenlehrer nötig, diese Kenntnisse zu besitzen? Braucht sie nicht auch der Elementarlehrer, nicht jeder Lehrer? Werden diese Kenntnisse ihn

Digitized by Google

nicht befähigen, das Kind leichter, richtiger, müheloser, schneller und wirksamer in der Kunst richtigen, schönen Sprechens, Redens und Lesens zu unterweisen?

Wer aber nun meinte, die Phonetik sei eine junge Wissenschaft, der irrt sich gewaltig; wenn auch im Abendlande erst im 16. Jahrhundert phonetische Studien in die Öffentlichkeit drangen, so kannten schon die Inder eine Lautlehre und ihr physiologischer Teil erreichte eine hohe Vollkommenheit. Nächst den Indern sind es die Araber, die sich mit Phonetik sehr gründlich befaßten.

In der neueren Zeit hat sich in Wien zu Ende des 18. Jahrhunderts Wolfgang v. Kempelen durch sein grundlegendes Werk über physiologische Lautlehre und über den Mechanismus der menschlichen Sprache ein großes Verdienst erworben und ist es allen jenen in erster Linie zu empfehlen, die sich auch ohne besondere anatomische und physiologische Vorstudien mit der Lautbildung bekanntmachen wollen.

Nun übergehend auf meinen eigentlichen Vortrag, müssen Sie es nicht Unbescheidenheit nennen, wenn ich mich mit meiner Person zunächst befasse; doch bin ich dazu gezwungen, um zu zeigen, wie ich dazu gekommen bin, zum Studium der phonetischen Lehrart nach Deutschland zu gehen.

Im Jahre 1880 erhielt ich in Wien meine erste Anstellung und übernahm in einer städtischen Volksschule des zweiten Bezirkes die erste Klasse, die ich selbständig zu führen hatte. Ich lernte dadurch bald auf eigenen Füßen stehen. Seit dieser Zeit hatte ich wiederholt in der Elementarklasse zu wirken, so daß ich fast die Hälfte meiner 26jährigen Dienstzeit in dieser Klasse zubrachte. Es ist daher nur selbstverständlich, daß ich dadurch viele Erfahrungen sammelte und mir meine eigene Methode zurecht legte.

Als ich das Seminar verließ, war die sogenannte „Normalwörtermethode", die „analytisch-synthetische Lehrart" jene Methode, die als die beste und sicherste Lehrart galt. Durch diese Methode wurde an Stelle des toten Lautes das lebendige Wort, der Name eines Dinges gesetzt und aus diesem Namen wird durch Zerlegung des Wortes in seine Laute der Laut, der Buchstabe vermittelt. Die Vorübungen haben den Zweck, das Zerlegen, das Heraushören der Laute vorzubereiten und zu üben, die Vorübungen zum Schreiben den Zweck, die Kinder zu befähigen, mit den schwereren Schriftformen der Großbuchstaben beginnen zu können.

Nun ist es für den Lehrer wohl zweifellos, daß diese Methode nicht den Abschluß in der Entwicklung des Schreibleseunterrichtes bilden kann. Sie ist nicht das Vollkommenste, was es gibt, sie ist

Digitized by Google

keine ideale Methode und wir Elementarlehrer sind jene, die berufen, ja sogar verpflichtet sind, an ihrem Ausbau und ihrer Weiterentwicklung nach Möglichkeit zu arbeiten. Wenn ich nun auch glaube, das Recht zu den nachfolgenden Ausführungen hiemit begründet zu haben, so dürfen dieselben doch nur als Anregungen, Aufklärungen und Mitteilungen aufgefaßt werden, die erst in Verbindung mit denen meiner Amtsgenossen Wert bekommen. Meine persönlichen Auffassungen werden durch die Erfahrungen und Anschauungen meiner Kollegen entweder unterstützt werden oder eine Korrektur erfahren.

Ich habe in der genannten Methode immer zwei Mängel besonders hart empfunden. Der erste Mangel ist der, daß durch die Normalwörter die Einheit des Anschauungsunterrichtes zerstört wird, daß dieser Unterricht, der, wenn er richtig in den Dienst des Sprachunterrichtes gestellt wird, einen hochwichtigen Zweig des Elementarunterrichtes bildet, nicht mehr seiner Aufgabe völlig entspricht. Es ist meiner Meinung nach auch ganz unrichtig, den Anschauungsunterricht als Realunterricht aufzufassen; es sollen nicht weiß Gott welche Realkenntnisse vermittelt werden, es sind vielmehr an dem Anschauungsgegenstande nur Sprechübungen vorzunehmen. Das Ding an sich soll nur den Inhalt für die sprachliche Verwertung geben.

Durch die Normalwörter sind wir gezwungen, den genetischen Gang eines naturgemäßen Unterrichtes zu unterbrechen und müssen den Fortschritt durch das neu auftretende Wort beeinflussen lassen.

Ich habe nun versucht, die Zerreißung des Anschauungsunterrichtes dadurch zu mildern, daß ich eine Verbindung zwischen den einzelnen Normalwörtern anstrebte. In einzelnen Fällen (z. B. Ast—Nest—Dach) wird dies nicht allzu schwer gelingen, in den meisten Fällen ergibt sich aber leider nur eine gekünstelte, eine unnatürliche Verbindung.

Den zweiten Mangel der Normalwörtermethode fand ich darin, daß die Lautverbindung sehr große Schwierigkeiten bietet. Die Nachforschungen nach dem Grunde dieser Erscheinung brachten mich zur Überzeugung, daß wir selbst durch die lautunrichtige oder lautwidrige Zerlegung uns die Schwierigkeiten bereiten. Wenn ich mir einen Vergleich gestatten darf, so tun wir ungefähr folgendes: Wir zertrümmern ein Ganzes und suchen dann wieder die Teile zu einem Ganzen zu vereinigen, ohne uns gegenwärtig zu halten, daß es selbst der größten Mühe und Kunst kaum mehr möglich ist, die Teile so zu einem Ganzen wieder zu vereinigen, daß man das Stückwerk nicht mehr erkennt.

Digitized by Google

Wir gewinnen bei der analytisch-synthetischen Methode das Wort aus der lebendigen Sprache. Ich betone dies ausdrücklich! Nun wird oft schon gleich da ein Fehler gemacht. Der Lehrer ändert die Aussprache, um die Zerlegung in die Laute zu erleichtern! Nehmen wir z. B. das Wort „Hang". Zerlegt man das Wort lautrichtig, so hört man zunächst das gehauchte *a*, dann den nasalen Verschlußlaut *ng*; wir aber lassen das Kind zerlegen: *H—a—n—g* und wollen daß der Schüler beim Zusammenfassen der Laute wieder den nasalen Laut „*ng*" sage!

Noch augenfälliger wird dieses fehlerhafte Vorgehen, wenn wir uns z. B. bei dem Worte „Ring" die einzelnen Laute nach ihrer Darstellung durch die Sprachwerkzeuge vorstellen:

*R* — Verschlußlaut mit der Zungenspitze, dabei Vibrieren,
*i* — höchster Reinlaut, Kopflaut,
*n* — Verschlußlaut mit den Zähnen, nasale Resonanz,
*g* — Gaumenverschlußlaut.

In Wirklichkeit ist aber das *ng* nur ein Laut, der Gaumenverschlußlaut mit Nasenresonanz.

Wir bilden den Gaumenverschluß, indem wir die Luft durch die Nase entweichen lassen, wodurch eben dieser Nasallaut „ng" zum Gehör kommt. Welch riesiger Unterschied besteht nun in dieser und jener Aussprache. Im Worte Hang wie Ring wird das „*n*" als Zahnverschluß gar nicht gebracht! Heißt das noch aus der lebendigen Sprache die Laute gewinnen?

Solche ähnliche Fälle könnten noch viele angeführt werden. Sie erinnern daran, wie die alte Buchstabiermethode das Kind allein finden ließ, daß man zwar *en, ei, en* buchstabiert, aber „*nein*" lautiert. Wir tun etwas Ähnliches. Wir zwingen die Kinder ein „*n*" und „*g*" zu lautieren, verlangen aber dann in der Sprache den Nasallaut „*ng*"! In gleicher Weise mangelhaft ist z. B. auch unsere Verbindung des *m* mit Selbstlauten.

Wir zerlegen *m—a* und verlangen dann, daß das Kind die Lautverschmelzung „*ma*" zu stande bringe, bei der eigentlich das *m* allein gar nicht zur Aussprache kommt! Das *m* zeigt nur an, daß ein *a* bei vorher geschlossenen Lippen zu sprechen sei. Lasse ich die anderen Selbstlaute sprechen, so ergibt sich ohne jede Schwierigkeit: *me, mi, mo, mu, mei* usw.

Durch diese Betrachtungen kam ich dazu, mir, wie schon erwähnt, eine eigene Methode zurecht zu legen. Nach dieser arbeite ich und habe tatsächlich mit der Lautverschmelzung gar keine Plage mehr.

Digitized by Google

In der Bezirkslehrerkonferenz des fünften Inspektorenbezirkes vom Jahre 1903 teilte der Herr k. k. Bezirksschulinspektor M. Habernal mit, daß der Schreibleseunterricht vor einer neuen Entwicklung stehe, daß die phonetische Lehrart die Aufmerksamkeit der Fachleute errege, daß man in Deutschland in dieser Richtung schon sehr weit vor sei, während man bei uns in Österreich diese Lehrart derzeit noch kaum kenne. Aus den Beispielen, die der Herr Bezirksschulinspektor gab, schien mir, daß das Wesen dieser Lehrart eigentlich nichts anderes sei, als das, was ich seit Jahren selbst übe. Um nun diese Lehrart in Deutschland genau zu studieren, reichte ich um eine Subvention zu einer Reise dorthin beim hohen k. k. Unterrichtsministerium ein und erhielt auch eine solche zur Reise nach Norddeutschland.

Da es für die Sache in den meisten Fällen ganz gleichgültig ist, anzuführen, wo ich eine oder die andere Erfahrung machte, und es mir entschieden zweckdienlicher, anschaulicher und belehrender erscheint, ein einheitliches Bild der ganzen Sache zu geben, so habe ich versucht, alle Beobachtungen in dieser Weise zu vereinigen. Nur dort, wo es von Interesse sein sollte, werde ich ausdrücklich erwähnen, wo ich die bezügliche Beobachtung machte.

Es ist eine nicht wegzuleugnende Tatsache, daß die Mehrzahl der Kinder in gewisser Hinsicht „taubstumm" zur Schule kommt. Taub sind sie, denn sie haben für einzelne Laute gar kein Gehör; es muß erst geweckt werden; ich habe Schüler gefunden, die „*ö*" und „*ü*" im Gehör absolut nicht unterschieden! Stumm kommen sie zur Schule, denn sie können viele Laute gar nicht nachbilden, ihnen fehlt das Sprachvermögen. Es sollte daher jeder Elementarlehrer auch eine Art Taubstummenlehrer und mithin phonetisch vorgebildet sein.

Die bezeichnete Methode verlangt also zunächst von dem Lehrer eine tüchtige Vorbildung in der Phonetik. Er muß mit den Einrichtungen unserer Sprachwerkzeuge sowie mit der Art der Lautbildung und Lautentstehung wohl vertraut sein, er muß auch selbst lautrichtig sprechen, damit seine Rede phonetisch mustergültig sei. Wie oft muß er nicht durch mechanische Eingriffe, durch Stellung der Zunge usw. die richtige Lautbildung erst ermöglichen! Man schenkt deshalb nunmehr auch in den Lehrerbildungsanstalten diesem Zweige der Lehrerbildung erhöhte Aufmerksamkeit und die älteren Lehrer suchen selbst diesem Mangel abzuhelfen, indem sie Vorträge über Phonetik und über Vortragskunst hören und in den Lehrervereinigungen der Frage näher treten. So trug in Hamburg Professor Engel über die richtige Vortragskunst vor und die dortige Lehrer-

Digitized by Google

schaft ließ sich durch einen hervorragenden Schauspieler (Stockhausen) über Vortragskunst unterrichten; doch wurde damit nicht das Richtige getroffen, da der Künstler die Sache mehr vom dramatischen Standpunkte aus auffaßte und zu sehr der mimischen Darstellung Bedeutung beilegte.

Die Lehrerschaft findet gerade in dieser wichtigen Frage des Elementarunterrichtes auch die volle Unterstützung der Behörden und der Regierung. So wurden z. B. 10.000 Mark bewilligt, um in Hamburg 40 Lehrkräfte durch sechs Wochen in der Vortragskunst, im richtigen Sprechen bei Professor Engel ausbilden zu lassen, damit dann diese so ausgebildeten Lehrer wieder ihren Kollegen Lehrer werden können. Die oberste Sanitätsbehörde befürwortete die Bewilligung, weil man die Erfahrung gemacht hat, daß dort, wo die Lehrerschaft bereits so unterrichtet ist, z. B. in Düsseldorf, seit Einführung der neuen Methode viel weniger Erkrankungen und Beurlaubungen infolge von Kehlkopf- und Stimmbandkrankheiten erfolgt sind, ein Beweis, daß durch die richtige phonetische Vortragsweise auch die Sprechwerkzeuge geschont werden.

Die Schule hat überall mit dem Dialekt zu rechnen. Der Wortschatz, mit dem die Kinder zur Schule kommen, ist nicht groß und noch dazu auch sehr verschieden. Daraus erwachsen manche Schwierigkeiten, da nur sehr wenige Begriffe allen geläufig sind. Man sucht nun zunächst alle Schüler mit dem gleichen Wortschatz auszustatten, um auf dieser gleichen Grundlage dann gleichmäßig aufbauen zu können. Dies geschieht zunächst durch Sprüchlein, dann durch kleine Erzählungen. Ich fand, daß folgende Erzählungen häufig verwendet wurden: „Bremer Stadtmusikanten"; „Sterntaler"; „Spatzenmichel"; „Kletterbüblein". Weil aber der Anschauungsunterricht überall an die Heimat angeschlossen wird, man von Familie, Wohnhaus, Schulhaus, Schulweg ausgeht, woran die Besprechung von Ort, Stadt, Umgebung, Feld, Wiese, Wald, Ufer, Meer usf. sich knüpft, so wird die Erzählung immer so gewählt, daß ein gewisser Zusammenhang, eine Konzentration sich ergibt. Auch die Zahlenbegriffe und das Zählen werden im Anschlusse daran ermittelt (Sterne, 4 Tiere, 5 Spatzen unter dem Hute). Die Erzählung: „Die Bremer Stadtmusikanten" hat noch den Vorteil, daß eine Reihe von Naturlauten ermittelt werden kann, und zwar: das Erstaunen, als die Tiere, durch das Fenster blickend, die Speisen sehen: A, der Ruf des Erschreckens, mit dem die Räuber aufspringen: O, der Ruf des Grauens, als der Räuber von der Hexe und den anderen Gespenstern erzählt: U, das Geschrei des Esels: i—a, das Bellen

Digitized by Google

des Hundes: au, der Ruf des Schmerzes: au, die Tiere setzten sich mit dem Rufe der Freude an die Tafel: ei — ist das schön usf.

Die Erzählung hat nur den Nachteil, daß sie lang ist, weshalb sie auch sehr gekürzt werden muß.

Vortrefflich eignet sich für unsere Zwecke auch der „Spatzenmichel". Die Erzählung ist kurz, es lassen sich die Naturlaute einflechten, die Anknüpfung an den Anschauungsunterricht ist sehr leicht und ergibt sich ohne Zwang, es ist auch für den Rechenunterricht durch die Spatzenzahl — sagen wir, es waren fünf — die Konzentration gegeben und die Sätze sind kurz und bündig. Anfangs wird die Erzählung auch noch Dialektausdrücke enthalten, diese verschwinden aber nach und nach und werden durch die hochdeutschen ersetzt. Dieses Geschichtlein wird memoriert, im Chore gesprochen, wobei schon immer mehr und mehr auf den Satzton gesehen wird. Durch Fragen werden die Kinder auf die Betonung aufmerksam gemacht. Die Kinder lernen herausfühlen, daß durch die Frage die Betonung bedingt wird.

Nebenher gehen nun verschiedene Vorübungen zur lautrichtigen Aussprache. Zunächst wird mit den Kindern das richtige Atemholen und die Verwertung des Atems geübt. Der erfahrene Elementarlehrer wird gewiß wiederholt die Beobachtung gemacht haben, daß Schüler nur deshalb eine Lautverschmelzung nicht aussprechen können, weil ihnen schon während der Darstellung der ersten Laute der Atem ausgeht. Man darf diesen Übungen keinen nebensächlichen Wert beimessen oder sie vielleicht gar als Spielerei betrachten, im Gegenteile; der richtige Haushalt mit dem Atem ist eine Grundbedingung für das laute, richtige und schöne Sprechen. Ich habe sowohl einzelne Schüler vortragen, als ganze Klassen deklamieren gehört und war erstaunt über den Wohlklang, den schönen und lauten Ausdruck. Das war in der Schule eines Arbeiterviertels, also gewiß eine Schule mit sehr gemischtem Schülermaterial! Der betreffende Lehrer erzählte mir, daß er auch noch in dieser (3.) Klasse (das ist das 5. Schuljahr) diese Atemübungen durchnehme, mit denen in der 7. Klasse (1. Schuljahr) systematisch begonnen worden sei. Die Kinder werden zunächst aufmerksam gemacht, daß der Brustkasten sich hebt und senkt, daß beim Senken die Luft, die wir zum Sprechen benötigen, ausgeatmet wird, daß wir also vorher Luft einatmen müssen. Den Kindern wird gezeigt, daß wir durch den Mund und durch die Nase ein- und ausatmen können. Beim Sprechen wird stets mit dem Munde eingeatmet, die Luft aber bei einzelnen Lauten durch den Mund, bei anderen auch

Digitized by Google

durch die Nase ausgeatmet. Die Laute erhalten dadurch, sowie durch die Stellung der Lippen, der Zähne und der Zunge eine verschiedene Klangfarbe.

Das sind die ersten allgemeinen Vorübungen, die vorgenommen werden, ehe auf die Vorübungen zu den einzelnen Lauten übergegangen wird. Bei diesen wird selbstverständlich mit den leichtesten Lauten unserer Sprache, die zugleich die wichtigsten sind, mit den Vokalen und da wieder mit dem leichtesten Laut, den auch das kleine Kind zuerst bildet, mit dem a begonnen. Bringt der Lehrer eines Tages ein schönes Bild in die Klasse, so kann er sicher sein, daß die Mehrzahl der Schüler der Freude und dem Staunen durch den Ruf „a" Ausdruck gibt. Das hält nun der Lehrer sogleich fest. Er fragt: Wie habt ihr jetzt gerufen? Weshalb sagtet ihr „Ah"? Wenn einem etwas gefällt, sagt man „Ah"! Ein ganz kleines Geschichtlein aus dem Kinderleben, das der Lehrer anschließt, gibt dazu noch Wärme und Vertiefung. Nun läßt der Lehrer den Laut aussprechen, macht auf die Mundstellung aufmerksam, läßt die Lippen befeuchten, a sprechen, dabei den Mund auf die gereinigte Schiefertafel drücken und den entstandenen Abdruck betrachten. Hierauf folgt der Auftrag: Zeichnet das nach! Der Lehrer zeichnet die Mundstellung auf die Tafel, bringt Bilder (Photographien) von dieser Mundstellung und zeigt den Kindern, daß man aus derselben schon das a erkennt. Der Lehrer nimmt hierauf die Geige, streicht das a und läßt es singen. Mit diesem Laute werden nun verschiedene Sprechübungen vorgenommen, wobei immer vom Leichten zum Schwereren vorgeschritten wird. Sprecht nun ein langes a, ein kurzes a! Schließt die Lippen fest! Könnt ihr jetzt ein a sagen? Nein! Es brummt: *M*! Laßt nun das a brummen, bis ich ein Zeichen gebe, dann öffnet den Mund! Was habt ihr jetzt gehört? *Ma*! Auf diese Weise erhält der Lehrer die erste und leichteste Lautverbindung eines Konsonanten mit einem Selbstlaut. Durch solche Übungen erwacht in den Schülern unwillkürlich das Gefühl, daß das Wichtigste die Vokale sind, und dadurch wird vorbereitet, daß später beim Lesen immer der Inlaut des betreffenden Wortes ins Auge gefaßt wird, daß zu einem Mitlaute am Beginne eines Wortes der folgende Selbstlaut gehört, und daß ein Selbstlaut zu Beginn durch den Mitlaut abgeschlossen wird.

Es folgen hierauf einige ähnliche Übungen, doch werden zunächst nur die leichtesten Mitlaute mit dem a verbunden. In der Folge läßt man das a sprechen und dann die Lippen schließen; man erhält am.

Digitized by Google

Werden bei dem *a* auch nur *ma, na, fa, am, an, af* geübt, so ist einstweilen genug geschehen, man muß aber dabei auf den Unterschied zwischen *am—an* besonders aufmerksam machen.

Um vom *a* auf den nächsten Selbstlaut zu kommen, benutze ich den Gesang. Ich habe nämlich die Erfahrung gemacht, daß fast ausnahmslos, wenn man die A-Saite streicht, *a* gesungen wird; spielt man nun immer höher und höher, so singen die Kinder schließlich *i*; es ist dies ganz natürlich, denn das *i* ist der sogenannte Kopfton.

Andere Phonetiker haben zwar, wie ich wahrnahm, nach dem *a* das *e* genommen, doch bestätigen auch sie meine Beobachtung und geben zu, daß mein Vorgang praktisch sei; einzelne Herren erklärten sogar, daß sie sich in Zukunft meinem Vorgange anschließen werden.

Bei dem *i* werden die Kinder auf die veränderte Mundstellung und daß man den *i*-Laut beim Auflegen der Hand auf den Kopf fühlt, aufmerksam gemacht. Man macht zur Erinnerung einen Punkt und bereitet so schon den *i*-Punkt vor. Auf ähnliche Weise gelangt man zum *u*. Je tiefer der Laut, desto mehr nähert sich die Mundstellung zum *u*. Schließlich sagen die Kinder von selbst *u*.

Natürlich wird der Lehrer diese Laute noch durch andere Hilfsmittel sicher einzuprägen versuchen. Dabei leistet das bekannte Gedichtchen gute Dienste:

„Der erste reißt das Maul auf weit,
der zweite wie ein Kindlein schreit;
der dritte wie ein Fuhrmann rief,
der vierte wie ein Mäuslein pfiff;
der fünfte wie ein Uhu tut,
Das waren ihre Künste gut."

Nachdem das Geschichtlein Eigentum aller Schüler geworden ist, wird es einzeln und im Chor lautrichtig gesprochen, wobei der Lehrer bei jeder Silbe klopft (taktiert), und endlich wird die Erzählung durch Striche — für jede Silbe einer — dargestellt.

Nunmehr werden die Kinder darauf geführt, daß man nach einer Reihe von Silben eine Ruhepause macht und der Lehrer setzt hier einen Punkt. Manche Lehrer gehen schon nach kurzer Zeit weiter zum Ruf- und Fragezeichen. Sie machen schon bei den Vorübungen die Kinder darauf aufmerksam, daß man erzählen, ausrufen und fragen kann, und beziehen die Zeichen in die Vorübungen zum Schreiben ein.

Den Kindern wird nun gesagt, daß solch ein Stück, das durch einen Punkt (Frage- und Rufzeichen) begrenzt ist, Satz genannt

Digitized by Google

wird. An diesen durch Striche dargestellten Sätzen lernen sie schon den Leseausdruck beim Erzählen, Fragen, Rufen. Dann führt man die Schüler darauf, daß ein Strich oder auch zwei oder mehrere Striche ein Wort bilden und zeigt dies durch Setzung einer Klammer oder eines Bogens an.

Auf den Satzton wird dadurch hingeführt, daß im Satze ein Wort besonders betont wird. Auch der Wortton, die betonte Silbe bei mehrsilbigen Wörtern, wird hervorgehoben und etwa durch stärkere und schwächere Striche bezeichnet. Dieses Vorgehen ist für das spätere Lesen sehr wichtig, denn die Kinder gewöhnen sich sonst gerade auf dieser Stufe sehr leicht das so unnatürliche Betonen der Endsilben an.

Um die Verbindung des *a* mit anderen Lauten vorzuführen, greift man wieder zu kleinen geeigneten Geschichtchen, verrmittelt am besten den *a*-Laut durch einen Naturlaut, z. B. des Erstaunens, und läßt dann die *a* in den anderen Wörtern heraushören, macht dabei aufmerksam, daß diese *a*-Laute nicht immer gleich klingen; bei dem einen brummen wir danach, bei dem anderen erfolgt ein Sausen. Bei einem anderen *a* bilden wir voraus einen Nasenlaut usw. Große Schwierigkeiten macht der Laut *r*, das richtige Zungenspitzen-*r*. Zur Vermittlung desselben weise ich auf die Anwendung folgender Hilfsmittel hin. Es erzähle der Lehrer von den Spatzen und sage dann an geeigneter Stelle: „*brrr!* — da flattern die Spatzen fort!" Dieses „*brrr*" zeige er auch durch eine Wellenlinie an und übe an demselben nun das Zungenspitzen-*r*. Andere Lehrer ließen, wie ich wahrgenommen habe, zu diesem Zwecke das Rollen des Rades oder das Getrampel der Pferde beim Reiten nachahmen: „Es ritten drei Reiter trab-trab." Das Vibrieren der Zungenspitze beim r veranschauliche ich den Kindern, indem ich auf die Kante eines lose gehaltenen Papierblattes blase; bei entsprechender Übung bringt man ein ganz deutliches r hervor. Bei manchen Kindern kostet die Gewinnung des r zwar viele Mühe, aber erzielt wird das, was man will, bei richtigem Vorgehen fast immer, denn in diesem kindlichen Alter sind die Sprechwerkzeuge bildsam und gelenkig. Um so mehr ergibt sich daraus für die Schule die Notwendigkeit, solche Sprechübungen fleißig vorzunehmen. Besonders eignen sich dazu Reim- und Wortspiele, die den Kindern viel Spaß und große Freude machen. Ich habe mir eine ganze Reihe von solchen zusammengesetzt, die ich insbesondere für schwierige Lautverbindungen sowie zur Unterscheidung von Lauten (*d* und *t*, *g* und *k*, *b* und *p*) anwende. Bei diesen Vorübungen wird den Kindern auch schon durch Zeichnung der Hauptwortbegriff als Name des Gegenstandes beigebracht,



Digitized by Google

und zwar werden die Gegenstände über die Striche gezeichnet. Bei den nächsten Übungen läßt man die Kinder selbst jene Begriffe finden, die man bildlich darstellen, die man zeichnen, malen kann.

Meine Beobachtungen haben mich überzeugt, daß das Zeichnen eine große Aufgabe im Dienste des Denkunterrichtes zu erfüllen hat. Schon auf der untersten Stufe soll man beginnen, Gegenstände aus dem täglichen Gebrauche der Kinder zu zeichnen und zeichnen zu lassen. Dadurch wird das Betrachten der Gegenstände in hohem Grade gefördert und durch die Darstellung nicht nur die mechanische Fertigkeit geübt, sondern auch die Auffassung unterstützt; der Schüler muß, um den Gegenstand kenntlich zu machen, das ihm Eigentümliche, das Charakteristische herausfinden! Die Schüler werden dazu gebracht, um sich herum mit offenen Augen die Gegenstände zu betrachten und sie nach dem Gesamtbilde, nach den Besonderheiten sich einzuprägen. Man mache einmal in einer höheren Klasse, also mit Schülern, die schon einige Jahre die Schule besuchen, folgenden Versuch: Man teile unvermutet Papierblätter aus und sage: „Ihr geht alle Tage beim Schultor ein und aus; seit ihr die Schule besucht, habt ihr dasselbe wohl schon mehr als tausendmal benutzt. Zeichnet nun einmal das Schultor auf!“ Man wird über das Ergebnis staunen! Wahrscheinlich wird kaum ein Schüler auch nur annähernd die Form treffen! Dieser Wahrnehmung stelle ich eine andere gegenüber, die ich in einer Elementarklasse gesehen habe. Der Lehrer sagte den Kindern tags vorher: „Morgen werden wir unser Rathaus zeichnen“ und siehe, fast jedes Kind faßte die dem Rathause eigentümliche Form richtig auf! Es war dieses Ergebnis eine Folge der wiederholt an anderen Gegenständen stufenweise vorgenommenen Übungen. Solche Zeichnungen geben auch eine vorzügliche Kontrolle über die Auffassungsgabe der Schüler ab und zeigen dem Lehrer, ob und wie weit er verstanden oder etwa gar mißverstanden worden ist. Ein Beispiel möge dies hier erläutern. Der Lehrer sagt: „Kinder, ihr habt die Geschichte vom Hahne gehört, ihr habt auch schon einen Hahn gesehen. Zeichnet ihn nun auf diesem Blatte auf! Das Bild (I) wird hierauf abgesammelt. Nun wird der Hahn besprochen und abgefragt, worauf er neuerlich gezeichnet und das Bild (II) abgesammelt wird. Siehe da — nun haben fast alle Hähne schon einen Kamm auf dem Kopfe, die Fleischlappen sind vorhanden, sie haben durchgehends nur mehr zwei Beine und der Sporn fehlt auch nicht! Eine Durchsicht der Bilder gibt dem Lehrer sofort Aufschluß, wer gefehlt hat, wo und wie gefehlt wurde, und nun folgt die Richtigstellung. Der Lehrer zeichnet den Hahn vor, zeigt

Digitized by Google

das Bild nochmals und läßt den Hahn nun nochmals zeichnen (Bild III).

Nach dieser kleinen Abschweifung kehren wir wieder zu den Lautübungen zurück. Die Phonetiker Deutschlands befolgen, um zu den gewünschten Zielen zu gelangen, gewisse Grundsätze, die sich folgendermaßen darstellen lassen.

### Erster Grundsatz.

### Heraushören der Laute nach Gruppen.

Die Laute zerfallen in folgende Reihen:

*a*) Stimmlaute,
*b*) Zwielaute,
*c*) Mitlaute.

Die **Mitlaute** werden unter Rücksichtnahme auf ihre Bildung nach verschiedenen Einteilungsgründen auch wieder in verschiedene Gruppen geteilt. Solche Einteilungsgründe bilden der Luftweg (Mund, Nase), die Art der Verschluß- oder Engebildung bei der Artikulation und die Dauer der Aussprache.

#### I. Einteilungsgrund: Der Luftweg.

Die Aussprache erfolgt entweder bloß durch den Mund oder es wirkt die Nase (der Nasenkanal) mit.

Letzteres ist bei **m** und **n** der Fall.

In ersterem Falle ist der Mund bei der Aussprache zuerst entweder ganz verschlossen, worauf die Luft platzend (explosiv) an einer Stelle durchgelassen wird (**p, t, k, b, d, g**),

oder es ist der Mundkanal verengt und es entsteht beim Durchlassen der Luft ein Zittern (**r**)

oder ein Reibungsgeräusch entweder in der Mittelebene des Mundes (**f, v, w, j, s, ß, sch**) oder nicht in derselben (**l**).

#### II. Einteilungsgrund: Die Verschluß- oder Engebildung bei der Artikulation.

Je nach den Organen, welche bei der Verschluß- oder Engebildung beteiligt sind, scheiden sich die Mitlaute in drei Reihen.

1. Reihe. Der Verschluß (die Enge) wird mit der Unterlippe, mit der Oberlippe oder mit den Zähnen gebildet:

*a*) Verschlußlaute: **p, b,**
*b*) Nasenresonanzlaut: **m,**
*c*) Reibungslaute: **f, v, w.**



Digitized by Google

2. Reihe. Der Verschluß (die Enge) wird mit der Zungenspitze, den Zähnen oder dem Gaumen gebildet:

*a*) Verschlußlaute: **t, d,**

*b*) Nasenresonanzlaut: **n,**

*c*) Reibungslaute: **s, z, sch, l,**

*d*) Vibrationslaut: **r.**

3. Reihe. Der Verschluß (die Enge) wird vorwiegend durch den Gaumen gebildet:

*a*) Verschlußlaute: **g, k,**

*b*) Nasenresonanzlaute: **ng, gn,**

*c*) Reibungslaut: **ch,**

*d*) Vibrationslaut: provenzalisches **r** (fehlt der deutschen Sprache).

### III. Einteilungsgrund: Die Dauer der Aussprache.

Wir unterscheiden danach dauernd und kurz (platzend oder explosiv) gesprochene Mitlaute; beide Gruppen zerfallen wieder in stimmhafte und stimmlose Laute.

*A*. Dauernde Mitlaute:

1. stimmhafte: **m, n, w, ng, ss,**

2. stimmlose: **f, v, ch, l, s, h, sch.**

*B*. Explosive (platzende) Mitlaute:

1. stimmhafte: **b, d, g, k, r,**

2. stimmlose: **p, t, c, z.**

Bei dieser Gruppeneinteilung wird auffallen, daß die Gruppe der Trüblaute fehlt. Der Grund ist, weil bei uns die Trüblaute von den reinen Stimmlauten zumeist nicht unterschieden werden. Insbesondere gilt dies von ä und e. „Eltern" wurde früher, als man es noch mit ä schrieb, nicht anders ausgesprochen als heute. Dasselbe gilt z. B. von der Aussprache von „Lärche" und „Lerche". In einzelnen deutschen Sprachgebieten Norddeutschlands wurde jedoch zwischen diesen Lauten bei der Aussprache strenge unterschieden. Die phonetische Entwicklung wurde dann folgendermaßen vorgenommen:

Wir haben drei E-Laute:

*a*) einen E-Laut, der mit der E-Mundstellung,

*b*) einen solchen (ä), der mit der A-Mundstellung und

*c*) einen solchen (ö), der mit der O-Mundstellung gesprochen wird.

Sprechen wir bei der U-Mundstellung ein i, so ergibt sich das ü.

Dazu bemerke ich folgendes: Der Trüblaut ü wird meiner Meinung nach auch bei uns deutlich unterschieden. Bezüglich der

Digitized by Google

anderen Trüblaute muß wohl erst festgestellt werden, ob wir uns der Aussprache im Norden anschließen oder bei unserer bisherigen Aussprache verbleiben sollen. Ich habe in meiner Klasse den Unterschied bei der Aussprache durchgeführt und gefunden, daß die Unterscheidung den Kindern keine Schwierigkeiten bereitet. Ich übe stets alle drei Laute: e, ä und ö. Die zwei Strichlein erkläre ich den Kindern damit, daß beim zweiten bei der Mundstellung a ein darüberstehendes e (ä), beim dritten bei der Mundstellung o ebenfalls ein darüberstehendes e (ö) mitgesprochen wird. Anstatt dieses e wird abgekürzt das Zeichen ·· geschrieben.

### Zweiter Grundsatz.

Die Laute werden stets richtig artikuliert und in ihren Lautverbindungen richtig ausgesprochen.

### Dritter Grundsatz.

Jeder Laut wird mit den Vokalen verbunden.

### Vierter Grundsatz.

Immer wird auf die äußerliche wahrnehmbare Artikulationsstellung hingewiesen (z. B. *m—w*, mir—wir).

### Fünfter Grundsatz.

Die Laute werden womöglich durch Naturgeräusche vermittelt, z. B. r durch Klirren, Rollen, Uhrenaufziehen, f durch das Ausblasen der Luft, ß durch das Summen einer Fliege, das Sausen des Sturmes im Kamin usw.

### Sechster Grundsatz.

Der Lehrer betrachtet es als wichtige Aufgabe, für die einzelnen Lautverbindungen kleine passende Geschichten oder Vorkommnisse aus dem Leben zu bringen.

So hörte ich z. B. an einer Schule die Silben **ha, he, hi, ho, hu, hei, hau** recht hübsch in der Schilderung einer Hasenjagd folgendermaßen vermitteln:

„Hei, das war eine lustige Jagd. — Zwar war es frisch und kühl. Hu, wie blies der Wind. — Die Treiber trieben und schrien: he, hi, ho! — Die Hunde bellten hau, hau! — Die Hasen liefen hin und her. Ha! Wie nun die Schüsse knallten. — Die Hunde holten die Hasen her" usw.

Digitized by Google

Sind die Vorübungen durchgeführt, so wird mit der eigentlichen Lautgewinnung begonnen und es gelten dafür die vorstehenden Grundsätze. Am richtigsten scheint es mir, mit dem Laut *a* zu beginnen, und zwar wird der Buchstabe in Druck und Schreibschrift gelehrt. Ich fand nirgends Fibeln nach der reinen Normalwörtermethode in Verwendung, sondern nur Schreiblesefibeln, da sich hier die phonetische Lehrart viel besser angliedert, um so mehr, als in allen diesen Fibeln, die ich sah, zuerst mit den Reinlauten i, u, a, e, o begonnen wird, nicht wie bei uns mit i, n. Mit Rücksicht darauf wird auch von den meisten Phonetikern, wenn nicht eine eigentliche phonetische Fibel eingeführt ist, mit i begonnen, es bietet aber der natürliche Anfang mit *a* auch in diesem Falle keine Schwierigkeiten, weil die Lehrer ihr Hauptaugenmerk auf den Setzkasten richten und fast ausschließlich mit diesem arbeiten. Das Arbeiten mit dem Setzkasten hat den großen Vorteil, daß die Wortbilder vor den Kindern entstehen und daß nicht durch das Auswendiglernen der Wörter und Wortreihen eine Täuschung hinsichtlich des Lehrerfolges hervorgerufen werden kann. Auch können mit dem Setzkasten leicht Lautverschiebungen gezeigt werden; es kann die Wortänderung durch eine Lautänderung vorgeführt werden. Selbstverständlich müssen dem Lehrer ausreichend Buchstaben und Buchstabenverbindungen zur Verfügung gestellt sein. In dieser Beziehung sind unsere Setzkästen viel zu arm. Buchstabenverbindungen enthalten selbe gar nicht. Es sollte hier einmal von einem erfahrenen Schulmanne praktisch reformiert werden!

Sind die Reinlaute a, e, o gewonnen, so kann sofort auch die Bezeichnung der Dehnung durch Verdopplung der Laute (aa, ee, oo) genommen werden. Viele lehren die Bezeichnung der Dehnung durch das stumme e bei i gleichfalls sofort, und zwar bezeichnen die meisten das Stummsein des e durch einen Bogen oder durch eine Klammer.

Bei der Vermittlung der Konsonanten fand ich einen sehr verschiedenen Vorgang. Manche begannen mit dem Hauchlaute (h), dem Mitlaute, der dieselbe Mundstellung hat, wie das a, andere mit dem Mitlaut l, dem einzigen Reiblaut, dessen Reibungsgeräusch nicht in der Mittelebene des Mundes entsteht, wieder andere mit den Nasallauten m und n, einzelne auch mit dem schwierigen r. Die Vermittlung geschah fast immer durch einen Naturlaut, in einzelnen Fällen wohl auch durch Wörter. Fast überall fand ich zuerst die Kleinschreibung der Hauptwörter, was ich für verfehlt halte. Wir in Österreich haben diesen Vorgang schon lange fallen ge-

Digitized by Google

lassen. Sogar eine getrennte Schreib- und Lesemethode (erst Schreibschrift, dann Druckschrift) wurde vereinzelt noch angewendet!

Die vorgeschrittenste Fibel für die phonetische Lehrart ist in Deutschland „Das Lesebuch für das erste Schuljahr. Nach phonetischen Grundsätzen bearbeitet von G. A. Bergmann." Für Österreich hat eine solche Fibel Herr Übungsschullehrer W. Trausel in Trautenau fertiggestellt, dieselbe hat aber in der vorliegenden Fassung die Approbation nicht gefunden. So war z. B. von dem Begutachter die Nichttrennung von ng in zweisilbigen Wörtern als fehlerhaft bezeichnet worden, was aber phonetisch meiner Ansicht nach wohl begründet ist, da ja ng ein Laut ist.

Ich möchte bei dieser Gelegenheit einer Einwendung Erwähnung tun, welche manche der phonetischen Lehrart machen, daß nämlich durch dieselbe die Silbentrennung mit Rücksicht auf die Silbentrennungsregeln unserer Sprachbücher erschwert werde. Es heißt nun zwar, wir teilen nach Sprechsilben ab, doch ist dies nicht ausnahmslos richtig, denn wir machen es oft wieder so wie bei dem Zerlegen der Wörter in Laute und sprechen das Wort mit Rücksicht auf die Silbentrennung anders, als wir es im gewöhnlichen Gebrauche sprechen. Was übrigens die Silbentrennung und das Abteilen beim Schreiben betrifft, so fand ich, daß man diesen Übungen in Deutschland keine so große Bedeutung beimißt und dafür nicht soviel Zeit anwendet, wie bei uns. Man begründet dies damit, daß man die Kinder von Anfang an anleiten solle, das Abteilen überhaupt zu vermeiden, was auch sehr leicht zu erreichen ist, wenn sie stets angewiesen werden, sowohl den noch zur Verfügung stehenden Raum als auch die Länge des zu schreibenden Wortes abzuschätzen. Man sagt auch nicht ohne jede Berechtigung, daß die Zeit, die man auf die schriftliche Silbentrennung verwendet, mit dem dadurch erzielten praktischen Nutzen in keinem richtigen Verhältnisse stehe. Der Schüler kommt bei seiner ganzen späteren Schreibtätigkeit vielleicht überhaupt nicht in die Notwendigkeit, ein Wort abteilen zu müssen. Und hat er vielleicht auch in der Schule das Wort wirklich schon abgeteilt, hat er seinerzeit auch die Regel gelernt, so ist das alles doch längst vergessen. Anders ist es beim Sprechen; da kann der Silbentrennung nicht ausgewichen werden, es muß auf die Silbenwertung sogar ein Hauptaugenmerk gerichtet werden.

Der phonetischen Lehrart wird weiter vorgeworfen, daß sie die Begriffe verwirre, wenn z. B. der Phonetiker keinen Unterschied zwischen e und ä macht. Diesem Vorwurfe läßt sich entgegenhalten, daß in der lebendigen Sprache eben kein Unterschied gemacht wird;

Digitized by Google

die Schwierigkeit ist daher schon da und wird nicht erst vom Phonetiker, der nur auf der lebendigen Sprache aufbaut, geschaffen. Es schafft im Gegenteile derjenige Verwirrung, der das Kind zwingt, anders zu sprechen, als das ganze Volk spricht und als es daher das Kind hört. Wenn der Lehrer auch hundertmal ein ä anders aussprechen läßt, als es im Volke gebräuchlich ist, so verwischt sich diese Schulsprache ím Leben doch sofort wieder und der Schüler wird, weil er ja nie ein ä hört, trotz allen Bemühungen auch nie ein solches schreiben! Übrigens kann bei der phonetischen Lehrart das Kind darüber aufgeklärt werden, daß wir für den Laut E zwei (nicht ganz gleichlautende) Zeichen haben.

Hier sei auch darauf hingewiesen, daß manche Lehrer der Meinung sind, all das Gesagte müsse schon in der ersten Klasse behandelt und befestigt werden. Das ist nicht der Fall; das phonetische Lehrgebäude erstreckt sich auf alle Schulstufen, es wird immer wieder wiederholt, ergänzt und erweitert.

Im zweiten Schuljahre folgte in den von mir besuchten Schulen nach Wiederholung der einzelnen Laute nach ihrer Darstellungsweise und Entstehung stets fleißiges Üben im Unterscheiden der ähnlich klingenden Laute. Es wurde dies an vielen Musterbeispielen geübt und es wurden solche Wörter in Sätzen angewendet. Dabei erfolgte der Hinweis darauf, daß einzelne Lautverbindungen im Anlaut anders klingen als im Auslaut oder Inlaut und es wurden die Kinder darauf aufmerksam gemacht, wie die Klangfarbe einzelner Reinlaute durch die vorstehenden oder nachfolgenden Mitlaute beeinflußt wird. Jene Laute, die im Sprechen gleich klingen, aber durch verschiedene Zeichen dargestellt werden, kamen zur Einprägung und es wurde Rechtlesen mit besonderer Beachtung des Wort- und Satztones geübt.

Im dritten Schuljahre geschah die Wiederholung und der Ausbau des vorstehend bezeichneten Stoffes. Das Schönlesen ließen die Lehrer an Mustersätzen üben, die im Chore gesprochen werden mußten. Daran schlossen sich Übungen im Verändern des Satztones bei Fragen, Ausrufungen, Wünschen und Befehlen.

Auf der Oberstufe wurden Übungen an Musterstücken (zunächst an Gedichten) vorgenommen. Besonders fand das herrliche Gedicht: „Das Grab am Busento" als Muster- und Übungsbeispiel Verwendung. Die Gedichte waren stets der Stufe und dem Alter angepaßt. Später wurden auch Prosastellen aus Musterstücken im Chore deklamiert; indem die Lehrer dazu taktierten, machten sie die Schüler auf Redepausen und Betonungen aufmerksam. Dadurch soll ein ruhiger, gemessener Vortrag erzielt werden, es werden bei

Digitized by Google

Gedichten die Reime nicht aufdringlich betont und es bekommen die Schüler Mut zum lauten Vortrag.

Ich war überhaupt überrascht, wie laut und deutlich die Schüler sprachen. Nie hörte ich Ermahnungen, wie: „Rede laut!", „Lauter sprechen!" u. dgl. Ich forschte danach, wie dies erreicht werde, und erfuhr, daß man dies durch lautes Chorsprechen schon in der ersten Klasse erziele. Ich hatte bisher im Chore immer nur wenig laut sprechen lassen und hatte nur darauf gedrungen, daß einzelne wirklich laut sprachen. Auf Grund dieser Mitteilung versuchte ich es nun, in meiner Klasse auch, alle tatsächlich laut sprechen zu lassen, und ich fand das, was behauptet worden war, bestätigt. Ich habe es ebenfalls erreicht, daß die meisten Schüler nun einzeln so laut, ich möchte sagen: „schreien", wie jene, die ich in Deutschland hörte. Nervös darf man dabei allerdings nicht sein! Wird zu wenig laut gesprochen, so genügt ein Zeichen von mir, um den Fehler zu verbessern. Dieses Lautsprechen ist von größter Wichtigkeit. Die Schüler hören sich selbst und andere deutlich und bestimmt reden, sie müssen auch beim Lautsprechen bedächtiger antworten. Einen besonders schönen, ausdrucksvollen Vortrag, der mich geradezu überraschte, fand ich in zwei Klassen einer Hamburger Schule. In der ersten Klasse (7. Schuljahr) dieser Schule wurde eine Szene aus „Götz" gelesen und in einer dritten Klasse (5. Schuljahr) „An Deutschlands Jugend" im Chore vorgetragen, während der Lehrer (Herr Burs) dazu taktierte.

Nun zum Schlusse meines Reisevortrages gekommen, erlaube ich mir, jenen Amtsgenossen, die vielleicht durch meinen Vortrag angeregt, sich in die Grundzüge der Phonetik Einsicht verschaffen wollen, vor allem das Buch: „Grundzüge der Phonetik" von Ernst Brücke zu empfehlen. Außerdem empfehle ich nachfolgendes Werk eines unserer hervorragendsten Phonetikers: „Deutsche Lautlehre, mit besonderer Berücksichtigung der Sprechweise Wiens und der österreichischen Alpenländer." Von Dr. K. Luick in Graz, erschienen bei Deuticke in Wien.

Digitized by Google

VI.

# Die Grundbegriffe der galvanischen Elektrizität.[1]

Vorgetragen am 3. Jänner 1906 von E. EBENFÜHRER.

Hochgeehrte Versammlung!

Das Thema, das ich heute vor Ihnen zu behandeln die Ehre habe, beschäftigt sich mit der methodischen Erläuterung der Grundbegriffe der sogenannten „galvanischen" Elektrizität in der Elementarschule. Es ist wohl unnötig, des weiteren auseinanderzusetzen, von welch außerordentlicher Bedeutung heute die Lehre von der Elektrizität ist, denn auf Schritt und Tritt begegnen wir ja im täglichen Leben Vorrichtungen und Apparaten, die eine Ausnützung jener wundersamen, ihrem Wesen nach noch ziemlich dunklen Naturkraft, gestatten; und in Zukunft dürfte diese Tatsache noch in höherem Maße vorhanden sein. Unter diesen Umständen ist wohl die Forderung eine berechtigte, daß auch der elementarste Unterricht in der Physik die Elektrizitätslehre möglichst eingehend behandelt, eventuell mit Zurückstellung anderer, minder wichtiger Kapitel der Naturlehre.

Als ich vor 20 Jahren, infolge einer größeren geologischen Arbeit über den Bezirk Baden, an die Mädchen-Bürgerschule in Baden als Fachlehrer berufen wurde, fand ich manche physikalische Apparate vor, die keineswegs zweckentsprechend waren und mich veranlaßten, speziell für den Massenunterricht geeignete Lehrbehelfe selbst zu konstruieren. Diese Lehrmittel (zunächst für die Grundbegriffe der Berührungselektrizität) wurden auch seitens des Bezirksschulrates Baden für sämtliche Schulen des Bezirkes angeschafft und werden von den Herren Kollegen gerne benützt. Die Grundsätze, die ich bei der Zusammenstellung dieser Apparatenserie im Auge hatte, waren kurz folgende: 1. Die Apparate seien möglichst groß (wegen des durchaus einzuhaltenden Massenunterrichtes); 2. sie seien dauerhaft

[1]) Methodisch erläutert an der Hand von Apparaten eigener Konstruktion.

Digitized by Google

und verläßlich gearbeitet (bei Vermeidung unnötiger, verteuernder Feinheiten und sogenannter „eleganter" Ausstattung); 3. die Konstruktion sei möglichst einfach und klar (versteckte Stromleitungen u. dgl. sind zu vermeiden; dagegen können wichtige Teile durch entsprechende Färbung ausgezeichnet werden); 4. einzelne Bestandteile (Hauptteile) sollen eventuell auch bei anderen Apparaten und Versuchen Verwendung finden können (z. B. Elektromagnete, Stative u. dgl.); 5. sollten Vorrichtungen, welche im täglichen Leben in Gebrauch stehen, als Lehrbehelf dienen können, so sind diese vor allem zu benützen (z. B. die elektrische Klingel, Knopftaster u. dgl.).

Der Erfolg, den ich mit meinen nach diesen Ideen zusammengestellten Lehrmitteln im Badener Bezirke hatte, ermutigte mich, diese Vorrichtungen nach und nach zu vervollkommnen und die damit anzustellende Versuchsreihe zu erweitern; auch hatte ich die Ehre, dieselben in den Bezirkslehrer-Konferenzen in St. Pölten, Wr.-Neustadt und Bruck a. d. Leitha vorführen zu dürfen. Ganz besonders erfreut bin ich aber davon, daß es mir ermöglicht wurde, heute hier vor Ihnen stehen zu können, um in Wien, der schönen Stadt, wo ich selbst meine Ausbildung zum Lehrer erhalten habe, meine Apparate und Ideen bekannt zu machen und, falls sie Beifall finden, eventuell durch die so anerkennenswert wirkende Gesellschaft „Lehrmittel-Zentrale" an den Wiener Schulen zur Einführung zu bringen.

Gestatten Sie mir für das allseitige freundliche Entgegenkommen und speziell Ihrer Vereinsleitung meinen wärmsten Dank auszusprechen!

Und nun zur Vorführung der Apparate selbst. Da ich ja zu erfahrenen Schulmännern spreche, so brauche ich nicht erst zu betonen, daß ich die Kapitel über Magnetismus und Reibungselektrizität als im Unterrichte bereits behandelt voraussetze, nur will ich dazu bemerken, daß die sogenannte „Reibungselektrizität" nicht etwa — wie dies ja, u. zw. gerade infolge der vorhandenen Lehrmittel, vielfach geschieht — nur als eine Reihe anmutiger Experimente über Anziehung, Abstoßung und Funkenbildung vorzuführen ist, sondern, daß vielmehr schon in diesem Kapitel allen Ernstes die Vorstellung im Schüler erzeugt werde, die „Elektrizität" sei etwas „Bewegliches, Fortschreitenwollendes", wozu ich namentlich die Elektroskope nach Fischer für ein besonders geeignetes Lehrmittel halte, auf das ich mir aufmerksam zu machen erlaube.

Reiben und peitschen wir eine isoliert gehaltene Zinkplatte mit einem Stückchen Katzenfell, so wird sie sich elektrisch geladen zeigen und ein Hollundermarkkügelchen anziehen und abstoßen. Durch die

Digitized by Google

Reibung haben wir also hier Elektrizität erzeugt und zugleich ist die Platte wärmer geworden. Lösen wir in verdünnter Schwefelsäure ein Stückchen Zink auf, so entsteht ebenfalls Wärme und wir könnten nun vermuten, daß bei diesem „chemischen Prozeß" auch Elektrizität erregt wird.

Wir nehmen nun ein prismatisches Gefäß, welches entsprechend mit verdünnter Schwefelsäure gefüllt ist (1:5) und stellen eine Zinkplatte hinein, die einen etwa 3 *cm* langen Kupferstift trägt; sofort erfolgt die Auflösung des Zinkes unter lebhafter Abscheidung von Wasserstoff. Um nun einen allenfallsigen elektrischen Zustand nachzuweisen, bedürfen wir eines passenden Anzeigers hiefür. Empfindliche Elektroskope sind für unsere Volks- und Bürgerschulen zu teuer und ich verfiel auf die Idee, die gewöhnliche elektrische Klingel dazu zu benützen. Sie ist überall in Verwendung und kommt auch mit der vorliegenden, etwas abzuändernden Anordnung der Klemmen verhältnismäßig billig zu stehen. Halten wir eine der Glockenklemmen an den Drahtstift der in die Säure eingetauchten Zinkplatte, so nehmen wir keinerlei Erfolg wahr. Wir weisen nun darauf hin, daß wir ja bei der Reibungselektrizität die Erfahrung gemacht haben, daß sich stets zweierlei elektrische Zustände gezeigt haben, der des Reibers und der des Reibzeuges, welchen wir die Bezeichnungen + und — gegeben haben. Stets konnten wir ferner das Bestreben beobachten, daß sich diese zwei Zustände auszugleichen suchen. Untersuchen wir nun im vorliegenden Falle, ob nicht auch da eine ähnliche Erscheinung eintritt, d. h. ob nicht auch die verwendete Säure, in der sich das Zink löst, elektrische Ladung zeigt. Zu diesem Zwecke stellen wir der Zinkplatte einen guten Leiter, z. B. eine Kupferplatte gegenüber. Halten wir nun die Glocke (aufrecht) so an die Kupferstifte beider Platten, daß sie je eine Klemmschraube berühren, so erklingt die Glocke mit dem bekannten rasselnden Läuten. Ein Versuch mit zwei Zinkplatten oder zwei Kupferplatten weist keinen Erfolg auf, und wir sehen also, daß wir eine „bewegende Kraft", welche wir vorderhand als „Elektrizität" ansprechen wollen, erhalten, wenn wir zwei verschiedenartige Metalle in eine passende Flüssigkeit gleichzeitig eintauchen. Ich gebe zu, daß dieser Grundversuch nicht einwandfrei ist, da ja jede der in die Säure eingesenkten Platten an ihrem hervorragenden Ende elektrisch geladen erscheint, welche Ladung durch ein empfindliches Elektroskop nachzuweisen wäre. Einerseits haben wir aber solche zu wissenschaftlichen Untersuchungen dienende teure Instrumente nicht zur Verfügung, abgesehen davon, daß die Bewegung der Elektroskopblättchen nur in der Nähe

Digitized by Google

und einzelnen sichtbar ist; andrerseits handelt es sich ja beim Elementarunterricht der Volks- und Bürgerschule in erster Linie um jene Formen physikalischer Apparate, welche die praktische Verwertung der Naturkräfte gestatten, und da wir in der Praxis auch stets mit zweipoligen Elementen und anderen Elektrizitätsquellen zu tun haben, so kann diese Abweichung von dem Standpunkte der Wissenschaft wohl entschuldigt werden.[2])

Wir wollen nun unsere Experimente mit den beiden Platten fortsetzen und folgen gewissermaßen dem Wege des Erfinders, indem wir stets durch neue Versuche Übelstände und Unbequemlichkeiten u. dgl. zu beseitigen bestrebt sind. Zunächst stellen wir die Forderung auf, daß die Glocke an einem anderen Orte als unmittelbar auf den Platten zum Ertönen gebracht werde. Wir erinnern uns dessen, was wir schon über „gute" und „schlechte" Leiter der Elektrizität gehört und gesehen haben und versehen durch bequem eingerichtete Aufsteckklemmen die beiden Platten mit Leitungsdrähten, die wir zu der auf einem Stative aufgehängten Glocke führen.

Das Wiedereinsenken der Platten läßt uns einen vollen Erfolg beobachten, jedoch bemerken wir, daß das Läuten der Glocke bald abnimmt oder ganz aufhört. Betrachten wir die beiden Platten, so sehen wir, daß namentlich die Kupferplatte mit vielen feinen Wasserstoffbläschen dicht bedeckt erscheint und wir begreifen, daß hiedurch die Wirkung der Zusammenstellung wesentlich beeinträchtigt werden muß, da keine direkte Berührung mit der Säure stattfinden kann. Wir wollen nun trachten, diesem Ansetzen

---

[2]) Die Frage, ob es wirklich zweierlei voneinander verschiedene Elektrizitäten gibt, oder ob nur eine Art (nämlich die + E) vorhanden sei, deren Vermehrung oder Verminderung über oder unter einen gewissen Grad auf einem Körper die verschiedenen als + und — bezeichneten Zustände hervorbringt (vergleichbar den Beziehungen zwischen Licht und Finsternis, Wärme und Kälte) ist noch nicht entschieden, und so lange diese Entscheidung nicht mit völliger Sicherheit gefallen ist, hat der alte Standpunkt, der ja uns allen aus eigener Lernzeit noch geläufig ist und in allen mir bekannten Elementarlehrbüchern eingehalten wird, daß nämlich zweierlei Formen der Elektrizität vorhanden sind, durch deren Vereinigung, Verbindung und Aufhebung die verschiedenen elektrischen Erscheinungen entstehen, **insbesondere auf der unteren Unterrichtsstufe** seine Berechtigung. Es würde eine dankenswerte Aufgabe eines modernen Fachgelehrten und eines gewiegten Methodikers der Volks- und Bürgerschule sein, wenn sie in gegenseitiger Ergänzung, den neuesten Forschungen und Entdeckungen Rechnung tragend, eine gründliche Umarbeitung und Neuanordnung des Lehrstoffes dieses so ungemein wichtigen Kapitals der Naturlehre durchführen würden.

Digitized by Google

der Gasbläschen ein mechanisches Hindernis entgegenstellen zu können und bringen in die Säure des prismatischen Glases eine, ebenfalls mit gleicher Flüssigkeit gefüllte, poröse Tonzelle.

Stecken wir nunmehr die Kupferplatte in diese Tonzelle, so sehen wir, daß jetzt das Läuten viel länger währt als früher. Endlich läßt es aber doch auch nach; vergleichen wir aber die Kupferplatte mit einer blanken, zweiten Platte, so zeigt sich auf der in Verwendung stehenden Platte ein graulicher Anflug. Hier sind wir nun wohl vorderhand zu der dogmatischen Erklärung genötigt, daß dies ein Teil des von der Schwefelsäure aufgelösten Zinkes sei, da wir erst später die chemischen Wirkungen des elektrischen Stromes kennen lernen werden. Daß aber eine verzinkte Kupferplatte nicht wirken könne, ist den Schülern klar, da wir ja mit zwei Zinkplatten gleich zu Beginn unserer Versuchsreihe keinen Erfolg erzielten.

Die Anwendung der Tonzelle gibt uns aber die Möglichkeit, eine Flüssigkeit anzuwenden, welche das gleiche Metall enthält, wie die eingetauchte Platte, so z. B. eine Kupfervitriollösung. Ich reihe die chemischen Versuche stets an die Wärmelehre an und führe bei der Entwicklung der wenigen Grundbegriffe auch die Ausscheidung des Kupfers aus Kupfersulfat durch eingetauchtes Eisen vor, so daß die Schüler überzeugt sind, daß der Kupfervitriol wirklich kupferhältig ist. Fügen wir also die mit Kupfervitriollösung gefüllte Tonzelle dem Apparate ein, so haben wir nun das wegen seiner Konstanz geschätzte und in verschiedenen Abarten noch immer verwendete Daniellsche Element, welches im stande ist, die Glocke zu fortdauerndem und gleichmäßigem Läuten zu bringen.

Interessant ist auch der Versuch, die Kupferplatte durch einen spiralig gewundenen Messingdraht zu ersetzen. Das Glöcklein ertönt wie vorhin, wir sehen, daß die Form der Elektrode keinen Einfluß hat und überdies bemerken wir zu unserer Überraschung, daß der in die Kupfersulfatlösung getauchte Messingdraht nach einiger Zeit stark verkupfert ist. Diesen Vorgang wollen wir uns für spätere Versuche (Galvanostegie und Galvanoplastik) merken!

Allein nicht nur auf mechanischem Wege können wir die störende Wasserstoffausscheidung bekämpfen, sondern auch durch chemische Mittel. Aus der Chemie wissen wir, daß Wasserstoff sich mit Sauerstoff verbinden kann und Wasser bildet. Die Wissenschaft kennt viele Stoffe, welche sauerstoffreich sind und einen Teil dieses Grundstoffes verhältnismäßig leicht hergeben. Ein solcher Körper ist z. B. das doppelchromsaure Kali oder Kaliumbichromat, das Sie hier als orangegelbes Pulver sehen.

Digitized by Google

Wir nehmen nun ein anderes prismatisches Glasgefäß, welches — wie das erste — mit verdünnter Schwefelsäure (1 : 4 oder 5) gefüllt ist und lösen in dieser Säure 1 Löffel voll Kaliumbichromat auf. Sodann setzen wir je eine Zinkplatte, Eisenplatte, Kupferplatte und Kohlenplatte (Retortenkohle) ein und können nun beliebige Kombinationen je zweier verschiedenartiger Elektroden machen und die erregte Elektrizität durch die biegsamen Drahtschnüre mit Hilfe der Aufsteckklemmen dem Glockenapparate zuführen. Wir beobachten sofort, daß die Verbindung von Zink und Kohle eine überraschend kräftige Wirkung ergibt, während die Kombination Eisen—Kupfer so schwach wirkt, daß wir oft erst die Trägheit des Klöppels der Glocke durch Berührung mit dem Finger überwinden müssen, worauf derselbe, ganz leise anschlagend, in Bewegung verbleibt. Eine Berührung der Platten miteinander innerhalb der Säure hebt die Wirkung nach außen hin sofort auf, da die erregten elektrischen Zustände direkt sich ausgleichen können.

Aus den bisher angestellten Versuchen sehen wir, daß wir durch chemische Vorgänge eine bewegende Kraft gewinnen können, welche dem Entdecker zu Ehren „galvanische Elektrizität" oder wegen der gleichzeitigen Berührung zweier Metalle mit einer passenden Flüssigkeit „Berührungselektrizität" genannt zu werden pflegt.

Verschiedene Physiker haben verschiedene derartige Zusammenstellungen, wie wir sie ihrem Prinzipe nach gesehen haben, gemacht. Man heißt solche Vorrichtungen galvanische Elemente und benennt sie nach dem Erfinder also z. B. Bunsensches Element, Meidinger Element, Leclanché-Element usw.

Hat die Schule solche Elemente in ihrer Sammlung, so sind sie nun vorzuzeigen, im gegenteiligen Falle ist ihre Zusammensetzung aufzuschreiben. Die Bedeutung dieser Elektrizitätsquellen ist wohl heute weit geringer als früher, allein zum Betriebe von Türklingeln, Batterie-Telephonen, Morsé-Telegraphen usw. werden sie wohl noch für lange Zeit in Benützung bleiben und die meisten Schulen (namentlich die Elementarschulen in kleineren Orten) werden kaum je andere Elektrizitätsquellen für Versuche mit Strömen niederer Spannung zur Verfügung haben. Die Stürmer und Dränger, welche beispielsweise die Wintersche Elektrisiermaschine, den Elektrophor und zum Teil auch das galvanische Element aus dem Unterrichte hinausweisen wollen, müssen wohl überlegen, mit welch bescheidenen und einfachen Mitteln insbesondere der Landschullehrer zu arbeiten gezwungen ist, da für halbwegs bessere Neuanschaffungen — kein Geld

Digitized by Google

zur Verfügung steht. Da heißt's also: „Strecken nach der Decken", denn Etwas ist immer besser als Nichts!

Als bequemstes Versuchselement kann wohl das Flaschenelement nach Grenet bezeichnet werden und mir persönlich ist die hier vorgeführte Batterie von vier gut gearbeiteten, mit Naturkohlen versehenen Flaschenelementen die liebste Kraftquelle, da sie einfach in ihrer Handhabung, sparsam im Säure- und Zinkverbrauch und für alle Fälle unserer Elementarschulpraxis ausreichend ist. Hat jemand eine größere, kräftigere Batterie, um so besser!

Mit Hilfe der Flaschenelemente können nun, nachdem vorher die Konstruktion derselben erläutert wurde, weitere Versuche angestellt werden. Zunächst läßt sich die Vereinigung mehrerer Elemente, u. zw. sowohl die sogenannte Hintereinanderschaltung als auch die Parallelschaltung zeigen. Dann wollen wir dem Begriffe „Leitung" unser Augenmerk schenken und zunächst verschiedene blanke Metalldrähte dazu verwenden. Wir können dabei durch Aneinanderhalten der Drähte zeigen, welchen Wert die Umspinnung solcher Leitungsdrähte (Isolation) hat. Nehmen wir die umsponnenen Drähte (am besten sogenannte „Wachsdrähte") in die Hand, so sehen wir, daß das Läuten in keiner Weise beeinträchtigt wird, wobei, entsprechende Leitungsversuche bei der Reibungselektrizität vorausgesetzt, sofort der Unterschied zwischen „Hochspannung" und „Niederspannung" in einfacher Weise erläutert oder doch wenigstens angedeutet werden kann. Merkwürdigerweise weichen unsere Elementarlehrbücher dem Begriff „Spannung" mit einer gewissen Ängstlichkeit aus, die nicht berechtigt ist, da die Erklärung durchaus nicht allzu schwierig ist.

Wir fordern nun den beliebigen Eintritt des Läutens, resp. das Aufhören desselben und kommen dadurch zu den Begriffen der Schließung und Öffnung des Stromes, wobei wir der allgemein üblichen und neuester Zeit besonders betonten Annahme der Elektrizitätsbewegung vom positiven zum negativen Pole (außerhalb des Elementes) folgen. Wir sehen, daß die Wirkung der elektrischen Kraft sofort aufhört, wenn wir an irgend einer Stelle der Leitung eine Unterbrechung eintreten lassen, z. B. durch Ausschalten des Leitungsdrahtes bei den Polklemmen des Elementes, bei der Glocke oder durch Abzwicken des einen Drahtes.

Die Wiederherstellung des Kraftstromes können wir im letzteren Falle dadurch bewirken, daß wir die abgezwickten Drahtenden miteinander in Berührung (Kontakt) bringen. Die Bequemlichkeit war auch hier unsere Triebfeder, einen geeigneten „Taster" oder Unterbrecher zu erfinden, den wir hier in größerer Ausführung

Digitized by Google

sehen. Beim Unterrichte wird es sich empfehlen, auch einen gewöhnlichen Türklingeltaster zerlegt vorzuzeigen, damit die Schüler mit dessen Einrichtung vertraut werden. Bisher haben wir zu den Klingelversuchen nur 1 Flaschenelement benützt; wir wollen nun die uns zur Verfügung stehende Batterie zum Betriebe des Läutewerkes benützen. Der Glockenklöppel wird aber mit rasender Gewalt in Bewegung gesetzt und wir müßten wohl von der Benützung der Batterie abstehen, wenn es uns nicht gelänge, die von ihr gespendete Kraft abzuschwächen.

Auch hier können wir schon bei der Reibungselektrizität beobachtete Vorgänge zu Hilfe nehmen, indem wir dort nämlich gefunden haben, daß gewisse Körper der Fortbewegung der Elektrizität einen Widerstand entgegensetzen (feuchte Schnur u. dgl.). Wir füllen das eine der prismatischen Gläser der Grundversuche zuerst mit reinem Wasser und schalten in die Leitung zwei mit Aufsteckklemmen versehene Kupfer- oder Kohlenplatten ein. Tauchen wir beide Platten in das reine Wasser, so können wir sie einander ganz nahe bringen, ohne daß die Glocke ertönt, ohne daß also die elektrische Kraft ihren Weg dahin nehmen kann. Bringen wir aber einen Eßlöffel voll Säure ins Wasser, so ändert sich sofort die Erscheinung: die Glocke ertönt, u. zw. um so kräftiger, je näher aneinander die Platten gebracht werden (resp. je weiter dieselben eintauchen) und umgekehrt, das Läuten wird um so schwächer, je größer der Zwischenraum zwischen den Platten wird (resp. je weniger tief sie eingesenkt werden). Wir haben hier also einen ganz einfachen „Stromdämpfer" vor uns.[3])

Diese Erscheinungen geben auch Aufschluß darüber, warum in den verwendeten Flaschenelementen die Kohlen- und Zinkplatten möglichst nahe beisammenstehen. Wir können uns nun auch vorstellen, daß die Elektrizität, welche das Element verläßt, durch die Leitung zum Element zurückströmt und daß hier auch von der einen Polplatte zur andern durch die Säure hindurch eine Kraftbewegung herrscht, weshalb wir mit Recht von einem „Stromkreise" sprechen können.[4])

[3]) Eine weitere Zusammenstellung von einfachen Lehrbehelfen wird meine in Arbeit begriffene Serie *B* bringen, in der sich auch ein geeigneter Drahtwiderstand befinden wird.

[4]) Hinweise auf Wasserleitungen, Springbrunnen, Wasserströme usw. tragen unter Umständen wohl viel zum Verständnis dieser elektrischen Vorgänge bei, dürften aber bei dem mehr oder minder beschränkten Vorstellungsvermögen der Schüler unserer Elementarschulen nicht immer anwendbar sein; man muß sich da an die Vermittlung der sinnfälligsten Tatsachen halten.



Digitized by Google

Jetzt wollen wir aber doch auch Erscheinungen sehen, welche an die der Reibungselektrizität erinnern, nämlich Licht- und Wärmewirkungen. Zu diesem Zwecke benützen wir die Batterie und zeigen zunächst die von lebhaftem Funkensprühen begleiteten Entladungserscheinungen, welche eintreten, wenn man mit dem einen Poldraht über eine grobe Feile fährt, während man den andern Draht an die Feile selbst andrückt. Eine glänzende Lichterscheinung beobachten wir, wenn wir zwei kurze, keilförmig zugeschliffene Stückchen Homogenkohle von gewöhnlichen Bogenlampen mittels geeigneter Klemmschrauben mit den Leitungsdrähten verbinden und hierauf die Kohlenschneiden in gekreuzter Stellung bis zur leisen Berührung einander nähern. Es bildet sich infolge der feinen Zuspitzung ein auffallend kräftiger Lichtbogen, der weithin sichtbar ist. Umwickeln wir die Leitungsdrahtenden mit feinstem Eisendraht, so kommt (bei 4 Elementen) ein etwa 6 *cm* langes Drahtstück zum lebhaftesten Glühen, eventuell Abschmelzen. Enthält die Lehrmittelsammlung ein ganz kleines Glühlämpchen (etwa auf 8 Volt Spannung eingerichtet), so ist dieses nunmehr vorzuzeigen und der Zweck des Vakuums zu erklären. Die Ursache dieser letzteren Licht- und Wärmewirkungen haben wir bekanntlich in dem Widerstande zu suchen, den alle Körper mehr oder minder je nach Qualität, Länge und Querschnitt dem Stromdurchgange entgegensetzen (weiteres Serie B).

Bisher haben die Kinder die innere Einrichtung der Klingel, die uns ja nur als Stromanzeiger diente, nicht gesehen. Nun wollen wir aber doch das Verschlußkästchen abheben! Die beiden Spulen, mit umsponnenem Draht bewickelt, fallen den Kindern sofort auf und unsere scherzhafte Bemerkung, daß da ja gar Zwirnspulen stecken, wird von ihnen mit dem überlegenen Lächeln des „Wissenden" aufgenommen. Es ist ja isolierter Draht, das ist ihnen sofort klar; aber noch immer werden sie der Ansicht sein — und dies ist nach meiner Erfahrung auch bei nichteingeweihten Erwachsenen nicht selten der Fall —, daß die Glocke elektrisch wird, und, so wie bei dem „elektrischen Glockenspiel", den Klöppel anzieht und abstößt. Wir wollen uns daher eine solche Drahtspule in größerem Maßstabe — der bequemen Handhabung wegen mit Klemmschrauben versehen — nachmachen und weisen auch die leere Spule vor, damit die Kinder wissen, wie der Draht aufgewickelt ist. Die bewickelte Spule klemmen wir in dem Hälter fest und leiten den Strom ein.

Anziehung und Abstoßung waren beim Magnet und bei der Reibungselektrizität Hauptkennzeichen für das Vor-

Digitized by Google

handensein und für die Größe der Kraft und es ist daher naheliegend, daß wir auch bei der strömenden Elektrizität unserer Batterie nach diesen Anzeichen fahnden. Nähern wir aber der stromdurchflossenen Drahtspule (dem „Solenoide") ein Holundermarkkügelchen, so bemerken wir keinerlei Wirkung. Da erinnern wir uns der magnetischen Anziehung und Abstoßung und schnell nehmen wir eine Magnetnadel zur Hand — am besten eine Inklinationsnadel, deren Schwingungen in vertikaler Ebene leichter von der Ferne bemerkbar sind — und nähern z. B. den Nordpol dem einen Spulenende. Je nach dem Stromwege sehen wir nun zu unserem Erstaunen, daß der Nordpol angezogen, resp. abgestoßen wird. Wir wiederholen den Versuch mit dem gleichen Pole am andern Spulenende und bemerken, daß hier Abstoßung, resp. Anziehung eintritt. Die stromdurchflossene Drahtspule stellt also nichts mehr und nichts weniger als einen Magnet vor, dessen Pole nach der Lage des Stromeintrittes (+ Pol) wechseln. Ist aber die Spule ein Magnet, so muß sie auch weiches Eisen anzuziehen im stande sein. Um dies nachzuweisen, stecken wir in die horizontal stehende Spule ein leichtes Eisenblechröhrchen (etwa zu ein Drittel der Länge) hinein und schließen den Strom. Sofort wird das Röhrchen in die Spule hineingezogen, ein Vorgang, der stets lebhaftes Erstaunen hervorruft.

Bei frischer Säurefüllung der Batterie kann man auch die Spule vertikal stellen und es wird dann der Eisenkern schwebend in der Spule gehalten. Bekanntlich verwendet man dieses sogenannte „einziehende Solenoid" zur Regelung des Kohlenspitzenabstandes bei den Hefner-Alteneckschen Bogenlampen. Aus diesen magnetischen Äußerungen der Drahtspule folgt aber auch (wenn wir uns daran erinnern, was geschieht, wenn wir an einen Magnet ein Stück weiches Eisen anhalten oder demselben nähern), daß ein Eisenstab, welcher in die Höhlung der Spule eingeführt wird, magnetisch werden muß und der nun folgende Versuch bestätigt diese Annahme im vollsten Maße. Wir erhalten, wie wir sehen, mit Hilfe des elektrischen Stromes äußerst kräftige Magnete, die wir „Elektromagnete" nennen. Der vorgeführte einfache Magnet ist im stande, an jedem Pole zirka 1 *kg* zu tragen. Unterbrechen wir den Strom, so sehen wir, daß die angehängten Eisenstücke sofort abfallen, denn: ohne Ursache — keine Wirkung! Wiederholen wir den Versuch mit dünnen leichten Eisenstäbchen, so bleiben dieselben auch nach der Stromunterbrechung an den Polen hängen, fallen aber auch sofort ab, wenn die Enden des Eisenkernes der Spule mit Papierscheibchen beklebt werden. Eine in die Spule



Digitized by Google

eingelegte und nach Stromschluß öfter hin und her bewegte Stahlfeile oder dergleichen bleibt auch nach der Stromöffnung kräftig magnetisch.

Auf diese Weise erläutern wir also die Begriffe: temporärer, remanenter, permanenter Magnetismus in der einfachsten und leichtfaßlichsten Weise und man kann sich wohl die Frage gestatten, warum, den gültigen sogenannten „konzentrischen" Lehrgängen der Bürgerschule entsprechend, der Elektromagnetismus erst in der dritten Klasse vorzuführen ist.[5])

Der kräftige Elektromagnet dient uns auch in vorzüglicher Weise zum Nachweise der „magnetischen Kraftlinien". Wir legen den Elektromagnet horizontal auf das Ständerbrett und auf ihn, unterstützt durch vier kurze Säulchen, einen glatten Karton oder auch eine Glastafel. Auf diese Fläche streuen wir aus einer Streubüchse feine Eisenfeilspäne (möglichst gleich dicht). Schließen wir den Strom und erschüttern wir den Karton durch trommelnde Bewegung mit den Fingern, so ordnen sich die Eisenteilchen in prächtigen Kurven, entsprechend dem Verlaufe der Kraftlinien. Durch Aufblasen von Fixagelack — wie man ihn zum Besprühen von Kreide- oder Kohlezeichnungen hat — kann man die entstandenen Linienbildungen vor dem Durcheinanderschütteln beim Herumzeigen bewahren.

Um die Kraftlinien eines Poles zu zeigen, stellt man die Spule aufrecht, den Eisenkern in das mittlere Loch des Trägerbrettes einsteckend, und verfährt im übrigen in gleicher Weise. Hiebei ordnen sich die Eisenteilchen strahlenförmig an; ist der Strom kräftig genug, so sieht man übrigens am Pole selbst ganze Bürstchen von Spänen in die Höhe ragen, ein Beweis dafür, daß nicht nur in der Ebene des Kartons, sondern auch nach aufwärts Kraftlinien verlaufen. Ebenso lassen sich die Kraftlinien der stromdurchflossenen Spule allein zeigen und damit die später zu erörternde Amperesche Regel vorbereiten.[6])

Nun haben wir die Bestimmung der Drahtspulen der Klingel erkannt und brauchen zum vollen Verständnis dieses Apparates nur noch jene Einrichtung kennen zu lernen, welche es ermöglicht, daß

---

[5]) Wogegen das „hydrostatische Paradoxon" und anderes schon von den Schülern der ersten Klasse verstanden werden soll!

[6]) Serie *B* enthält eine zweite Drahtspule (mit besonderer Einrichtung der Klemmen) mit deren Hilfe einerseits ein Doppelmagnet von zirka 20 *kg* Tragkraft hergestellt werden kann und die anderseits gestattet, den Kraftlinienverlauf zwischen gleichnamigen Polen zu zeigen. Der Doppelmagnet läßt sich auch bei einem einfachen großen Modelle des Schreibtelegraphen nach Morsé verwenden.

Digitized by Google

der Klöppel der Glocke in so rascher Aufeinanderfolge angezogen und frei gegeben wird. Es ist dies der „Selbstunterbrecher", den ich hier als großes Modell auf einem 45 *cm* langen und 40 *cm* breiten, vertikal stehenden Brette ausgeführt habe, um den Vorgang auch den entfernter sitzenden Schülern sichtbar zu machen. Als Elektromagnet dient uns derselbe mit dem wir die bisherigen Versuche machten, so daß die Schüler den Hauptteil, gewissermaßen die Seele des Ganzen, sofort wiedererkennen und eine weitere Beschreibung unnötig wird. Schalten wir die Leitungsdrähte zunächst direkt in die Klemmen der Spule ein, so sehen wir, daß jedes Schließen des Stromes mit dem Taster ein Anziehen des Ankers zur Folge hat, während beim Öffnen des Stromes der Anker wegen der elastischen Feder, an dem er sich befindet, wieder in die Höhe schnellt. Schalten wir nunmehr (nach vorherigem Hinweise auf den „Kontakt" der Ankerfeder mit dem Zuleitungsstifte) die Leitungsdrähte in die Klemmen des Apparates selbst ein, so erfolgt die Unterbrechung der Stromzufuhr, resp. die Wiederherstellung derselben durch den schwingenden Anker in regelmäßigen Intervallen, die wir durch entsprechende Verstellung des Kontaktstiftes vergrößern oder verkleinern können.[7]) Denken wir uns an den Anker einen Klöppel befestigt, der an eine Glocke schlägt, so haben wir das ganze Läutewerk vor uns und wir können nunmehr auch bei der Glocke selbst vom Schüler den Stromweg bestimmen lassen, was gar keine Schwierigkeiten macht.

Ich schließe hiemit meine Vorführungen mit dem Wunsche, daß meine Anregungen Ihre Zustimmung finden mögen und daß meine Arbeit dazu beitrage, den Unterricht in diesem hochwichtigen Kapitel möglichst fruchtbringend zu machen.[8])

---

[7]) In weiterer Folge wird eine große Induktionsspule angefertigt werden, die in Verbindung mit der Spule der Serie *B* und mit dem Unterbrecher einen kräftig wirkenden Induktionsapparat geben wird. — Eventuelle Bestellungen auf Serie *A* sind vorläufig zu richten an E. Ebenführer, Baden bei Wien, Pfarrplatz 7; Preis 75 Kronen.

[8]) Die gelungenen Versuche des Vortragenden fanden ungeteilten Beifall. — Der k. k. Bezirksschulrat der Stadt Wien stellte die Vorführung der Serie *A* der Apparate des Vortragenden auf die Tagesordnung der diesjährigen Bürgerschullehrerkonferenzen.

Digitized by Google

VII.

# Zur Reform des Naturgeschichtsunterrichtes.

Vorgetragen am 5. Mai 1906 von K. C. Rothe.

Seit die Biologie auf unseren Naturgeschichtsunterricht einen so erfreulichen, bedeutenden Einfluß genommen hat, haben sich viele Lehrer, einzelne Popularisatoren und wohl nur sehr wenige Fachmänner daran gewöhnt, die ältere Methode, welche durch den damaligen Stand der Wissenschaft bestimmt war und daher ihr Ziel in der Vermittlung der Kenntnisse von Namen, Gestalt, Organen und deren Funktion, Stellung des Organismus im Systeme, Nutzen oder Schaden, also Stellung zum Menschen gefunden, mit einer gewissen Verachtung zu betrachten, als geistlos, unfähig, erziehend zu wirken, anzusehen. 1)[1])

Ganz mit Unrecht.

Vergleichen wir denn beide Methoden, wie sie sich in den Schulbüchern und Schriften widerspiegeln, so muß man einmal konstatieren, daß wohl die Bücher alten Stiles mehr sachliche Fehler enthalten. Dies kommt daher, daß es früher viel schwerer war, sich über den allgemeinen Stand der Wissenschaft zu orientieren als heute, wo eine größere Zahl von Fachblättern über jede beachtenswerte Neuerung sachliche Referate bringt. Diese Fehler rührten eben daher, daß niemand in jedem Gebiete Spezialist sein kann. Es waren aber keine Fehler, die auf der Methode beruhen. Die Bücher neuen Stiles, insbesondere die Bücher Schmeils und seiner Anhänger zeichnen sich außer den erklärlichen Fehlern, die jedes Schulbuch menschlichen Ursprungs enthalten muß, noch durch ganz unnötige Fehler aus, die darauf beruhen, daß man nicht mit gehöriger Vorsicht jede biologische Erklärung erst sorgfältig überprüft. In der Hauptsache war der alte Unterricht wahr, das Hypothetische fehlte fast vollständig.

Die Systematik als Mittel zur Übersicht hat unbedingt einen bedeutenden Wert. Die moderne Systematik ist aber weiter gegangen,

[1]) Siehe Anmerkungen.

Digitized by Google

sie sieht ihre Aufgabe erst dann gelöst, wenn das System der Geschichte der Organismen entspricht. 2) Die moderne Systematik ist die Frucht der Deszendenzlehre. Ich verweise da auf die von Prof. R. v. Wettstein gehaltene Festrede bei der Eröffnung des neuen botanischen Institutes der Universität Wien („Neue Freie Presse", 6. April 1905). Prof. Wettstein teilt die Aufgaben der Botanik ein in die Erforschung des Lebens des Individuums und des Lebens des ganzen Pflanzenreiches und schließt mit den Worten:

„Diesen beiden Äußerungen des Pflanzenlebens entspricht heute unsere Zweiteilung der Botanik und in diesem Sinne möchte ich die Erforschung des Lebens des ganzen Pflanzenreiches als die oberste Aufgabe der sogenannten systematischen Botanik bezeichnen".

Das Gleiche gilt selbstverständlich auch für die Zoologie. 3) Daraus folgt einmal, daß es ein Zeichen der vollständigen Unkenntnis des gegenwärtigen Standes der Naturforschung ist, wenn die Systematik als Einschachtelei oder als bloße Nomenklatur aufgefaßt und verurteilt wird.

Die Biologie, wie sie unsere Schulbücher auffassen, gehört sowie die Ökologie und Physiologie, wie aber auch die in den Schulbüchern nicht enthaltene moderne Systematik zur Biologie im weiteren Sinne, zur Wissenschaft von den Lebewesen.

Haeckel teilt diese allgemeine Biologie in zwei Hauptgruppen ein, in die Morphologie und Physiologie, erstere wieder in Anatomie und Biogenie (Entwicklungsgeschichte), letztere in die Arbeitsphysiologie oder Ergologie und in die Beziehungsphysiologie oder Perilogie, zu welcher die Ökologie als Haushaltslehre gehört. Unsere Schulbücher enthalten Morphologie und Physiologie (im Sinne Haeckels), während die Systematik nur als Einschachtelei, zur Übersicht und Einteilung verwendet wird oder aber wie bei den Freunden der Lebensgemeinschaften ganz fehlt.

Die Systematik im modernen Sinne getraut man sich nicht aufzunehmen, weil sie als „Affenlehre" gefährlich sein könnte. Die Deszendenzlehre gilt heute noch nicht als „schulstubenrein". Die Bücher neuen Stiles haben aber eine neue Fehlerquelle und das ist die Teleologie, die schon von Schiller so treffend in dem 15. Xenion verspottet wurde:

„Welche Verehrung verdient der Weltenschöpfer, der gnädig,
Als er den Korkbaum erschuf, auch gleich den Stöpsel erfand."

Digitized by Google

Damals war sie anthropozentrisch, die Kühe z. B. waren der Milchgewinnung halber erschaffen worden, heute ist sie individualisiert. Heute müßte Schiller sagen:

„Welche Verehrung verdient die Weltenseele, die weise,
Als sie die Dschungel erschuf, auch gleich den Tiger gemalt."

Man wirft der alten Methode vor, daß sie langweilig war. Gewiß dann, wenn der Lehrer kein Methodiker war. Es liegt nicht an einer Sache, wenn sie langweilig ist, sondern an der Art und Weise der Mitteilung. Die Langweile ist also Schuld des Lehrers und nicht einer Methode als solcher. Ich persönlich muß gestehen, daß mich auch biologische Darstellungen sehr langweilen können, namentlich dann, wenn sie auf falschen Grundprinzipien aufgebaut sind und mir daher zwecklos erscheinen.

Die Teleologie, welche jetzt wieder so modern ist, ist so uralt wie nur etwas. Sie ist gewiß älter als die Kausalität. Während diese aber uns noch immer als praktisch wichtigste und richtigste Denkform gelten kann, hat die Teleologie bedeutende Schwächen. Teleologien kann man auf Kausalitäten zurückführen. Aber unmöglich ist es, Kausalitäten auf Teleologien zurückzuführen.

Haeckel verwirft im 14. Kapitel seiner Welträtsel die biologische Teleologie und kann sich nur mit einer teleologischen Mechanik befreunden. Er sowohl wie auch das Lehrbuch von Claus-Grobben ersetzen die Teleologie durch Deszendenz-Kausalität.

Claus-Grobben sagen: „Die Zweckmäßigkeiten im Baue und die Anpassungen der Organismen an die besonderen Lebensverhältnisse, welche man bisher nur teleologisch umschreiben konnte, werden durch die Darwinsche Theorie auf Kausalitätsverhältnisse, auf notwendig wirkende Ursachen zurückgeführt."

Ich glaube, es ist notwendig, auch an die Dysteleologie zu erinnern, welche den Zweckmäßigkeiten in den Organismen Unzweckmäßigkeiten entgegensetzt, die ebenfalls wieder durch die Deszendenz erklärt werden können.

Die Teleologie ist die Vorläuferin der Kausalität.

Mach sagt in der Analyse der Empfindungen (Kapitel: Physik und Biologie): „Welche theoretischen Bedenken gegen die Anwendung des Zweckbegriffes in der Biologie man auch hegen möchte, gewiß wäre es verkehrt, auf einem Gebiete, wo die „kausale" Betrachtung noch so unvollkommene Aufklärungen gibt, die leitenden Fäden, welche die Zweckbetrachtung liefert, ungenützt liegen zu lassen. Wenn ein Gebiet von Tatsachen teleologisch auch vollkommen durchschaut ist, so bleibt das Bedürfnis nach dem „kausalen" Ver-

Digitized by Google

ständnis dennoch bestehen." Er nennt die teleologische Betrachtung einfach die vorläufige. 4)

Prof. A. Stöhr erklärt (Leitfaden der Logik) ausdrücklich: „Der Gegensatz zu kausal ist effektual, nicht teleologisch und nicht final. Der Gegensatz zu teleologisch oder final ist mechanistisch (als Weltanschauung) und nicht kausal." Und das ist gewiß unbestreitbar richtig, denn teleologisch heißt nicht bewirkend, sondern zweckmäßig und verlangt einen Träger der denkenden Finalität, respektive einen Kreator und führt zur dualistischen Weltanschauung. Es ist inkonsequent von der Naturforschung, diese durch die Logik gebotenen feinen Unterscheidungen gewöhnlich bei Seite zu lassen, weil man die Konsequenzen der Teleologie ablehnt. 5)

Die Deszendenzlehre sieht im Teleologiebegriffe nur Anpassung. Sie setzt voraus, daß man die Geschichte des Teleologiebegriffes kennt und weiß, daß sie nur diese eine Deutung anerkennt, daß sie keine Umkehrung von Ursache und Wirkung, insofern als nach der vulgären Teleologie, das Spätere effektuierend auf das Frühere wirkt, beabsichtigt.

Das Kind denkt wie der Primitive, denkt wie jene Menschen, nach deren Psychologie und Logik unsere Sprachformen gebildet wurden. Gebe ich ihm teleologische Erklärungen, so faßt es sie als final auf, also unbedingt falsch. Es ist daher auch pädagogisch unrichtig, hier etwa anzunehmen, daß die primitive Denkform, weil sie dem Kinde näher steht, erziehend, d. h. höher führend, geistig klärend, wirken kann, im Gegenteile sie verwirrt nur.

Nehmen wir ein konkretes Beispiel. 6)

Schmeil sagt über die Färbung des Tigers folgendes: „Die rote oder gelbe Grundfarbe des Leibes stimmt mit der Färbung der modernden Blätter und Stengel überein, die den Boden dicht bedecken und in den schwarzen Querstreifen spiegeln sich die dunkeln, streifenförmigen Schatten der Rohrstengel wieder." (Er ist gleichsam eine „lebendige Falle".)

Ganz davon abgesehen, daß der Tiger nicht bloß im Dschungelgebüsch lebt, sondern auch in den Steppen Asiens, wo er oft schneereiche Winter aushalten muß, führt diese Teleologie zu ganz köstlichen Konsequenzen. Dr. F. Werner hat die Konsequenzen der „Telegraphenstangenschatten" folgenderweise gezogen:

„Ist z. B. ein Tiger im Grase, dann wirft dieses ja ohnehin auf seinen Körper einen Schatten und die Zeichnung des Tieres kann ihm bei ungeschickter Lage oder einer Bewegung sogar nachteilig werden, z. B. Quadrate auf sein Fell hervorzaubern; tritt nun der Tiger dagegen aus dem Grasdickicht heraus auf einen freien Platz,

Digitized by Google

dann ist doch offenbar die Zeichnung erst recht zwecklos. Und ist wohl ein gefleckter Tier immer so vorsichtig, sich bei seinen Streifzügen zuvor nach der Flora der Gegend zu erkundigen, die es durchwandern will, ob der Laubwald nicht doch streckenweise mit Dschungeln vermischt ist? Und was sollen nun gar jene unglücklichen Tiere anfangen, die z. B. am Kopfe längsgestreift, am Vorderkörper gefleckt und am Hinterkörper quergestreift sind?" (Zitiert nach: Die Zeichnungen der Tiere. Historisch-kritische Darstellung der Arbeiten von Prof. Th. Eimer und Dr. F. Werner, von Dr. A. Steuer.) Noch eins. Wenn dem Steppentiger die Querstreifung während der Winterzeit nicht hinderlich ist und er trotz ihrer im Schnee seine Nahrung findet, wie soll dieselbe Färbung in wildreicheren Gebieten von Bedeutung sein?

Schmeil hat da übrigens eine alte Sache in einem neuen mystischen Gewande vorgebracht. Jacobi[2]) führt eine Schilderung eines nicht genannten Tigerjägers an, welche die Schutzfärbung des Tigers gegenüber dem Jäger bespricht. Daß weder Schmeil noch Jacobi ihn nennen, ist auffallend. Jacobi führt auch für die Erscheinung, daß bunte Felle im Freien leicht übersehen werden, den griechischen Namen Somatolyse (Körperauflösung) an und verweist auf viele Raupen, welche durch schräge Streifen einen ähnlichen Erfolg hervorrufen sollen.

Als Somatolyse kann man ja schließlich die Zeichnung des Tigers eher noch gelten lassen, aber nie als Nachahmung der Schatten. Der Panther täuscht nach Schmeil auf seinem „Rosenfelle" so genau das Spiel der Sonnenstrahlen und die kreisförmigen Schatten der Blätter vor, daß er selbst dem scharfen Auge des Jägers unbemerkt bleibt.

Ich erlaube mir dazu die Frage: Wo sind die Stengel, auf welchen, wenn wir der verhaßten Morphologie glauben sollen, doch für gewöhnlich die Blätter sitzen? Ihr viel konstanterer Schatten müßte denn doch auch abgebildet sein.

Was soll sich ein Kind denken? Ich weiß nicht, ob Schmeil den Blättern x-y-z-Strahlen zuschreibt und dem Felle photographische Lichtempfindlichkeit.

Anders ließ sich nach seiner poetischen Schilderung der Fall nicht fassen.

Prof. Eimer nimmt die Längsstreifung als die ursprüngliche an und ist der Gründer der „Telegraphenstangenschatten". Er ver-

[2]) Die Bedeutung der Farben im Tierreiche. Brackwede i. W. Breitenbach & Koerster, 1904.

Digitized by Google

mutete zwischen Streifung und dem Schatten der monokotylen Bäume geologischer Zeiten eine kausale Beziehung.

Dr. F. Werner hat in drei Abhandlungen über die Zeichnung der Wirbeltiere die Fleckung als ursprünglich angenommen. Entwicklungsgeschichtliche Studien der Tierfarben haben beide Forscher zu verschiedenen Ergebnissen geführt und wenn heute, nach beinahe zwanzig Dezennien, dieses Gebiet als ein im allgemeinen derzeit nicht bearbeitetes gelten kann, trotz der vielen interessanten Fragen, die damit verbunden sind, so zeigt es wiederum das Hypothetische der in neuester Zeit sogar von Francé[3]) angegriffenen Schutzfarbentheorien. Nicht einmal halbwegs geklärte Fragen haben also viele Schulbücher als apodiktisch gewiß gelöst in die Schule gezerrt.

Ist mithin der Vorwurf, der gegen Schmeil öfters erhoben wurde, daß er alles erklären wolle, nicht gerechtfertigt? Ich glaube wohl, daß jeder, der sich einer besseren Einsicht nicht verschließen will, dies zum Beispiel in Bezug auf die Tierfarben zugeben muß.

Ich leugne auch eine zweckmäßige Färbung der Polarbären. Das Walroß und die Robben hätten eine weiße Schutzfarbe viel nötiger als der Eisbär. Ihre dunkle Färbung kann der teleologisch-weißen als dysteleologisch entgegengesetzt werden.

Sie sehen, daß dieses ganze Kapitel zu den schwierigen und schwierigsten gehört, daß es also ganz unwissenschaftlich ist, nach Willkür und mit der größten Inkonsequenz Beispiele zu wählen, die Gesetze beweisen sollen, welche Forscher, wie Weber in seinem so umfangreichen Buche über die Säugetiere nur ganz flüchtig berührt, die ich in Claus-Grobbens Zoologie gar nicht gefunden habe. Trotzdem die Deszendenzlehre heute wissenschaftlich allgemein anerkannt ist, verschließt man ihr die Pforte der Schule und diese ganz unwissenschaftlichen Fiktionen, unwissenschaftlich dem Inhalte nach, weil unrichtig, der Form nach, weil dualistisch, sollen wir unseren Kindern bieten? Das ist keinerlei Klärung der Begriffe, keinerlei Bildung, das ist Schwätzerei. Nun werden die mit Recht fragen: Soll gar keine Schutzfärbung gelten? O ja, aber nur diejenige, die zweifellos sicher ist.

Die Beispiele aus der Insektenwelt sind wahrscheinlich richtig gedeutet. Aber hier ist auch die kausale und die entwicklungsgeschichtliche Erklärung möglich. Versuche haben bewiesen, daß die Färbung der Schmetterlinge durch Kälte- und Wärmeeinwirkungen auf Puppen beeinflußbar ist.

---

[3]) Leben der Pflanze I.

Digitized by Google

Christoph Schröder hat experimentell nachgewiesen, daß sich die Färbung und die Zeichnung der Raupen durch verschiedenfärbiges reflektiertes Licht beeinflussen lassen.[4])

Ferner gestattet es das Verhältnis von Beutetier und Jagdtier, bei der unbestreitbar zahlreicheren und rascheren Folge der Generationen, der Selektien, der Naturzüchtung, einen bedeutenden Einfluß zuzugestehen.

Die Insekten zeigen auch bei Regenerationsversuchen eine größere Ursprünglichkeit, sie stellen eine niedrigere Entwicklungsform mit daher weiterer Anpassungsmannigfaltigkeit vor und es zeigt eben wiederum die mangelhafte Kritik, wenn von Verhältnissen niederer Organismen, um interessant zu sein, auf Verhältnisse höherer Organismen geschlossen wird.

Die Sucht nach interessanten, absurden Mitteilungen verleitet namentlich die populären Darsteller zu den gewagtesten Fiktionen. So sieht Simroth (Abriß der Biologie der Tiere, Sammlung Göschen) im weißen Schwanze der Hasen, im Spiegel des Rehes eine Signalfarbe. Die Rehe fliehen so nahe beieinander, daß sie schon halb blind sein müßten, brauchten sie erst dieses Signal, die Hasen wieder laufen aufgeschreckt auseinander und brauchen es daher erst recht nicht.[5])

Die vielfach teleologisch zur Aufhellung des Schlagschattens gedeutete lichte Bauchseite der Säuger hätte nur dann einen Wert, wenn die Tiere auf einer matten oder glatten Ebene stehen würden. Sie ist kausal verständlich, wenn man die Nachdunkelung der Oberseite als eine Folge der direkten Bestrahlung ansieht. Von dieser Betrachtung können wir uns auch leichter die weiße Färbung der Polartiere erklären, indem es ja nicht unmöglich wäre, daß sie kausal mit der Polarnacht und der absolut geringeren Intensität des Sonnenlichtes des Polartages zusammenhängt.

Eine andere teleologische Erklärung Schmeils sei hier noch genannt. „Der gewaltige, starre und seitlich zusammengedrückte Rumpf des Elefanten ist ein riesiger Keil, der das Dickicht auseinander bricht."

Also um ein Winkelried im Urwalde zu sein, deshalb gab die Natur ihm seine Größe!

---

[4]) Über die chemische und physikalische Natur der Schmetterlingsfarben, sowie ihre Entstehung vergleiche: „Die Farben der Schmetterlinge und ihre Ursachen" von Dr. Gräfin von Linden. Separatabdruck aus „Leopoldina", Heft XXXVIII. Engelmann.

[5]) Jacobi nennt dieselben Beispiele wie Simroth.

Digitized by Google

Meine Herren! Der Elefant bildet das Endglied einer besonderen Entwicklungsreihe. Es läßt sich ferner öfter, wenn auch nicht allgemein, zeigen, daß Riesenformen in der Tierwelt auch entwicklungsgeschichtlich den Höhepunkt einer Reihe darstellen, von welchem Höhepunkte dann die Degeneration und das Absterben einer Reihe beginnt. Sehr viele Riesenformen dürften Steppentiere gewesen sein, übrigens war ja auch das Mammut ein Steppentier. Was gab es denn in Sibirien an Urwäldern zu durchbrechen? Das Riesenfaultier, die Riesenvögel und viele andere Formen besonderer Größe lehren uns, daß die besondere Größe abhängt von der geschichtlichen Entwicklung und mit irgend einer Teleologie absolut nichts zu tun hat. Der afrikanische Elefant, größer als der asiatische, lebt in der Savanne, welche doch aus Büschen, einzelnen Bäumen oder Baumgruppen und Grasflächen besteht.

Bölsche sagt zu dieser Frage in einem sehr interessanten Aufsatze: Klein und Groß im Rätsel des Lebens. Kosmos, II. Jahrgang. „Die ersten urweltlichen Säuger sind klein wie Hasen und Mäuse. Die Pferde, Tapire und Nashörner begannen mit kaninchengroßen Formen, eine der überraschendsten Entdeckungen der neueren Paläontologie. Riesen wie der Elefant stehen in extremen und unfruchtbaren Seitenlinien."

Ich muß noch einmal auf die Raupen zu sprechen kommen. Ihre Färbungen sind zu „schön", als daß ich mir die Beispiele entgehen lassen könnte. Einmal ist nachgewiesen, daß die Färbung der Raupen zum großen Teile von dem mit der Nahrung aufgenommenen Chlorophyll und Xantophyll herrührt.

Der Franzose Poulton hat eine Raupenart in drei verschiedenen Gruppen aufgezogen, die eine mit grünen, die andere mit etiolierten Kohlblättern, die dritte erhielt die sowohl chlorophyll- wie etiolinfreien Rippen der Kohlblätter zur Nahrung. Die Folge war, daß die zwei ersten Gruppen normal gefärbt waren, die letzte nur die Farbstoffe der schwarzbraunen Chitinfarbe entwickelte.

Ich entnehme diese Versuchsergebnisse aus der schon zitierten Arbeit der Gräfin von Linden. „Von Leydig und anderen Forschern wird die Angabe gemacht, daß die grüne Farbe des Blutes vieler Insekten durch den mit der Nahrung aufgenommenen Chlorophyllfarbstoff hervorgerufen wird, und wie die spektroskopische Untersuchung lehrt, ist das Blut dieser Tiere auch in der Tat chlorophyllhältig. Auch die Flügel bestimmter Insekten (Locusta viridissima und Chrysopa), deren Färbung durch das in ihren Adern enthaltene Blut hervorgebracht wird, geben das charakteristische Chlorophyllspektrum."

Digitized by Google

Standfuß hat beobachtet, daß die Raupe von Eupithecia absinthiata *Cl.* in den gelben Ähren der Solidago vigaurea zitronengelb, grün an den noch nicht blühenden Individuen derselben Pflanze, rosa auf Statice armeria *L.*, weiß an den Dolden der Pimpinella saxifraga *L.*, braun in den Blütenbüschen der Artemisia vulgaris *L.*, ja sogar schon himmelblau auf Succisa pratensis gefärbt ist. (Zitiert nach Gräfin von Linden.) Das ist eine Farbenmannigfaltigkeit von sechs verschiedenen Farben, nicht von sechs Farbennuancen einer Grundfarbe. Lockt es nicht den Teleologen, hier eine wunderbare Zweckmäßigkeit zu finden? Und doch ist diese Farbenmannigfaltigkeit kausal bedingt durch das Futter und hat mit Schutzfarben direkt nichts zu tun. 7)

Betrachten wir einige botanische Beispiele. 8) Die Blätter der Palmen sind mit wenigen Ausnahmen (z. B. Verschaffeltia splendida, Phoenicophorium Sechellarum) entweder in Fiedern gespalten oder als Fächer um einen idealen Zentralpunkt geteilt. Ich kann beide Formen voneinander ableiten, indem ich mir die Achse des Fiederblattes verkürzt denke (dann erhalte ich einen Fächer) oder den theoretischen Zentralpunkt zur Linie entwickle (dann erhalte ich einen Wedel).[6]) Wie, wenn ich nun das Palmenblatt teleologisch mit dem Lichte in Verbindung bringen wollte? Wäre es nicht ganz falsch zu sagen: Die Palmen müssen derartige Blätter besitzen, um einer zu großen Transpiration zu entgehen? (bei Wüstenpalmen.) Das wäre schon deshalb falsch, weil ich bei niedrigen Palmen des feuchten Urwaldes gerade in der Fiederung ein Mittel zur Hebung der Transpiration sehen müßte.

Beides ist falsch geschlossen. Erstens, wenn auch die direkte Bestrahlung durch eine Fiederung (z. B. bei der Dattel) vermindert wird, so wird durch das gleiche Mittel die Transpiration bedeutend gehoben, weil ja der Luftwechsel um das Blatt bedeutend erleichtert wird. Urwaldpalmen, welche niedrig bleiben, müßten daher, um möglichst intensive Beleuchtung zu erzielen und dadurch die Transpiration zu erleichtern, große, breite, möglichst ungeteilte Blätter haben, etwa wie die beiden obengenannten Arten der Sechelleninseln.

So wie ich bei den Palmen annehmen muß, daß die Form der Blätter durch die Stammesgeschichte bestimmt ist, daß diese die Habitusbildung im Prinzipe stärker beeinflußt, als die Ökologie, so ist es überall, auch bei den Sukkulenten.

Nur dort konnte Sukkulenz eintreten, wo die Gestaltungsmöglichkeit vorhanden war. Eine sukkulente Palme können wir uns kaum

[6]) Als Vergleich dazu diene die Ableitung des Vogelschwanzes von dem des Archaeopterix.

Digitized by Google

vorstellen. Und warum? Weil die uns durch die Systematik und Morphologie bekannten Familiencharaktere eine derartige Entwicklung ausschließen. Die Variationsweite eines Typus ist aber nicht durch die ökologischen, sondern durch die entwicklungsgeschichtlichen Verhältnisse bestimmt, die uns als systematische Merkmale in einem historischen Systeme erscheinen.

Die teleologisch als Schutzorgane gedeuteten Stacheln, bei vielen, aber keineswegs bei allen Kakteen besonders stark entwickelt, stehen gewiß nicht mit den Tieren in Beziehung, dann müßten sie durch Verbiß entstehen. Hier walten andere Einflüsse, wohl hauptsächlich das Klima. Versuche haben z. B. bewiesen, daß Ulex europaeus (Stechginster) in dampfgesättigter Luft keine Dornen bildet, sondern eine reiche Zahl schmaler Blätter.[7]) Will man in diesen verkrüppelten Trieben und Blättern schon ein Schutzorgan sehen, so kann es nur eines gegen Vertrocknung sein, etwa so, wie ein verkrüppelter Mensch gegen das Anstoßen an den Deckbalken der Türpfosten geschützt ist.

Gehen wir zu den Einrichtungen zur Lichtkonzentration bei den Schattenpflanzen über. Schistostega osmundacea, das Leuchtmoos der Schiefergebirge, hat doch unmöglich diese merkwürdigen linsenähnlichen und wie Linsen wirkenden, die darunter liegenden Chlorophyllkörner intensiv beleuchtenden Zellen etwa in ähnlicher Weise gebildet, wie der Mensch eine Beleuchtungslinse konstruiert. Im gewissen Sinne war es ein Zufall, das heißt eine uns noch nicht bekannte Ursache, welche diesen Apparat wachsen ließ, wie ebenso wenig die Augen entstanden sind, damit wir sehen. Die Augen, deren Entstehung man aus den im niederen Tierreiche so häufigen Pigmentflecken ableitet, sind eine Folge der Bestrahlung. Die Sonne hat sie als effektuierender Faktor dem Tierreiche und im gewissen übertragenem Sinne auch dem Pflanzenreiche angezüchtet. In diesen lichtkonzentrierenden Zellen des Leuchtmooses und mancher anderer Pflanzen können wir ganz gut das Pflanzenauge erkennen, wir können sie als den Tieraugen analoge Bildungen deuten. Das Sehen im menschlichen Sinne fehlt ziemlich sicher fast allen Augen niedrigster Tierorganisationen.

Warum sieht niemand in der durch anhaltende Winde bewirkten einseitigen Wachstumsrichtung der sogenannten Windbäume einen teleologischen Schutz gegen Windbruch?

Weil die Kausalität zu deutlich ist.

Bei dieser Gelegenheit will ich noch erwähnen, daß die verschiedenen Schutzeinrichtungen gegen Kälte ebenfalls ganz falsch

[7]) Abgebildet in Schimpers Pflanzengeographie S. 21.

Digitized by Google

gedeutet sind, da es einen wirklichen Schutz gegen Kälte gar nicht gibt. Im sibirischen Waldgebiete sinkt die Temperatur mitunter auf 62°, sogar auf 64° C unter Null. Blühende Pflanzen, wie z. B. Cochlearia fenestrata, setzen, vom Winter überrascht, im kommenden Frühjahre ohne Schaden ihren Flor fort.[8]) Was in Lesebüchern usw. über Kälteschutz steht, ist ganz unrichtig. Korkrinden, die Schuppen der Knospen usw. sind nur ein Schutz gegen Vertrocknung, aber nie gegen anhaltenden Frost. 9)

Ich habe meine Besprechung der Teleologie mit einer philosophisch-logischen Betrachtung begonnen und muß zum Schlusse schon deshalb auf die Philosophie zurückkommen, weil man es mir wohl sehr übel nehmen würde, wenn ich Kants Kritik der teleologischen Urteilskraft, insbesondere aber seines berühmten Paragraphen 80 nicht gedacht hätte. Dieser Paragraph, in welchem die Deszendenztheorie besonders in der Anmerkung als denkmöglich dargestellt wird, 19 Jahre vor der Geburt Darwins, wird von verschiedenen Parteien als grundlegend angesehen. Die extremen Teleologen berufen sich auf ihn und die Darwinisten auch.

Ich hätte für meine Untersuchungen eine Reihe für mich sprechender Zitate aus der Kritik der teleologischen Urteilskraft anführen können, denn Kant steht mit dem größten Teile seines Werkes auf mechanistischem Boden. Der Paragraph 80, der von der notwendigen Unterordnung des Prinzipes des Mechanismus unter dem teleologischen in Erklärung eines Dinges als Naturzwecks, handelt, spitzt sich ferner zum Konflikte mit der Philosophie des Engländers Hume zu und wäre von Kant sicher ganz anders abgefaßt worden, wenn ihm der neue Schlüssel zum Verständnis der Natur, den Darwin geschmiedet hat, bekannt hätte sein können. 10)

Die funktionelle Teleologie[9]), welche auf die Zweckmäßigkeit eingeht, die dem Menschen als beobachtendem Wesen in der Übereinstimmung von Bau und Funktion eines Organes oder Organismus erscheint, hat ihre vollständige, aber abgelehnte Korrelation in der anorganischen Welt. Ebenso hat schon Kant an vielen Stellen eine teleologische Beziehung von anorganischer zu organischer Welt abgelehnt. Die Teleologie hat sich also derzeit zurückgezogen auf die organische Welt. Gewiß erscheint uns das Auge, die Hand usw. sehr zweckmäßig. Wir staunen, indem wir das Bild eines Organisators in die Natur hineintragen und uns sagen müssen, so schlau hätten wir es nicht gemacht. Das ist die ganze Psychologie der

[8]) Schimper, Pflanzengeographie.
[9]) Richtiger: Die funktionelle Effektualität.

Digitized by Google

Teleologie, dieses Staunen und Eingestehen, daß wir diese Zweckmäßigkeit nicht so leicht hätten konstruieren können.

Die Entwicklungslehre, welche aus den Denkmälern der Gesteine, aber auch die Mißgriffe der Natur ebenso aufdeckt, wie Dysteleologien in rezenten Organismen, zerstört dieses Staunen vollständig, sobald man den Blick nicht auf ein einziges Beispiel fixiert, sondern die ganze Entwicklungsreihe betrachtet.

Die funktionelle Teleologie, als solche, ist nur symbolisch möglich, sie ist und bleibt anthropozentrisch, indem sie immer den Baumeister vor Augen hat.

Fassen wir aber den Machschen Funktionsbegriff weiter, wie es Mach ja selbst auch getan, so kommen wir auf das bekannte Gesetz der Korrelation der Organe.

Doch ich will dieses Kapitel abschließen, um so mehr, als ich auf eine weitere detaillierte Besprechung nicht eingehen kann.

Wir wollen abschließend sagen: Die Effektualität wenden wir wohl an. weisen aber stets darauf hin, daß hier eine vielseitige Wechselbeziehung vorliegt, daß die uns erscheinende Zweckmäßigkeit nicht a priori vorhanden ist, sondern in der Geschichte des Organismus begründet ist. Das was uns als teleolog erscheint, ist das Resultat vieler untergegangener Dysteleologien, ist nur eine losgerissene Hälfte.

Sobald wir die ganze Natur betrachten, sehen wir nur Wechselbeziehungen[10]) und keine Teleologien.

Die vielen teleologischen Entgleisungen führen uns dahin, lieber zehn wahrscheinlich richtige effektual aufgefaßte Beziehungen nicht in effektualer Form zu bringen, als eine der von Schmeil und Francé beliebten teleologischen Mystifikationen.

Von den verschiedensten Seiten wird gegen die Beschreibung zu Felde gezogen. Nicht nur Biologen, auch Elementarlehrer, wie Gansberg in Bremen, sehen in ihr eine Art Pestbeule. Überlegen wir ruhig und klar den Wert der Beschreibung, so finden wir, daß sie nicht ausgelassen werden darf, will man nicht das Kind mit dem Bade, der Badewanne und der ganzen Badestube ausschütten. Ebenso schädlich als die Übertreibung der Beschreibung ist ihre Untertreibung.

Auch Schmeil behält sie bei und nur blinde Himmelstürmer wollen sie ganz ausschalten. Das geht zu weit. Auf der Oberstufe muß sie geübt werden. In den unteren Klassen kann sie eher ohne Nachteil ganz fehlen. Hier möchte ich Gansberg beistimmen, aber

[10]) Kausalitäten und Effektualitäten.



Digitized by Google

eben nur für die Unterstufe. Gansberg bekämpft insbesondere auch die sokratische Methode und soweit er gegen das Holen von Eiern aus den Nestern, ehe sie gelegt sind, auftritt, hat er ebenfalls vollständig recht. Es ist einmal der Lauf des Fortschrittes dadurch bestimmt, daß er die resultierende Linie der divergierendsten Extreme darstellt. So auch hier. Früher war die Beschreibung das Wichtigste, jetzt ist ihre Unterdrückung das Modernste. Nach der Vermoderung dieses Modernsten dürfte dann die Beschreibung auf goldener Mittelstraße wandeln.

Die Betonung der Lebensgemeinschaften ist nun wirklich ein sehr guter Griff der modernen Methodik. Ein Aber ist doch dabei. Die Lebensgemeinschaften geben nur dann eine Berechtigung zur Einteilung des Stoffes nach ihnen, wenn sie in der Natur selbst studiert werden, wie es Junge mit seinem Dorfteiche verlangte. Macht man es, wie es Walther in Leipzig tut, daß man den ganzen naturgeschichtlichen Stoff nur nach vorausgehenden Exkursionen erledigt, dann muß man selbstverständlich nach Lebensgemeinschaften vorgehen. Aber nur dann!

Sonst ist die Verteilung nach Lebensgemeinschaften nur auf niederen Stufen zulässig. In der Bürgerschule beispielshalber eben nur dann, wenn regelmäßige, konsequente Exkursionen vorausgehen.

Man kann in der Volksschule nach Lebensgemeinschaften im Rahmen der Jahreszeiten vorgehen, wie es auch das Hilfsbuch von F. Frank verlangt, aber es muß dann darauf geachtet werden, daß man nicht zeitliche Inkonsequenzen ausführt, daß man die Tulpe im Sommer blühen läßt und nach dem Maikäfer und Kohlweißling anführt.

Der alte Brehm war ein ausgezeichneter Kenner des Volkes. Seine Methode sollte uns Volksschullehrern und wohl auch den Professoren der Unterstufe der Mittelschulen denn doch eher maßgebend sein, wie Schmeils Hochschulmethode.

Brehm betont die Lebensweise; die interessiert unsere Schüler viel mehr als alle Kausalitäten und Teleologien. Wie sie's treiben, diese Tiere, wie sie fressen, wie sie laufen, wie sie schlafen, das fesselt auch den wildesten Knaben und hält ihn stundenlang vor einem Goldfischglase fest. Psychologisch richtig ist es also, wenn man darauf mehr Gewicht legt.

Schillings hat in seinem ausgezeichneten Werke diese Schilderungen wieder modern gemacht, da leben die Tiere, da sind es weder zerstückelte Leichen noch teleologische Phänomene. Es ist richtig, daß Schillings mitunter etwas ungenau ist und den Begriff der Mimikry ganz unwissenschaftlich verallgemeinert. Ihm, der

Digitized by Google

Jäger und Beobachter, also Biologe der Praxis, des Lebens war, kann man das verzeihen und diese bei ihm begreifliche Schwäche wird durch seine übrigen hervorragenden Teile ganz bei Seite geschoben. 11)

Exkursionen, Besichtigungen von Menagerien, botanischen Gärten, Aquarien und Terrarien, praktische Betätigung im Schulgarten, meine Herren und Damen, das ist ein so reiches Gebiet, ein so unerschöpfliches Gebiet bei unserer geringen Stundenzahl, daß wir auf all das andere gut verzichten können. Und dieses so nahe liegende, so uralte Mittel, das wird beinahe ganz vergessen.

Walther ist wohl der erste Methodiker, der einzige Methodiker, der mit bewundernswerter Konsequenz diese Richtung vertritt. Ihm sind die Exkursionen nicht gelegentliche Zuckernüsse für braves Verhalten, ihm sind sie nicht gelegentliche Auffrischungen des Interesses, ihm sind sie Selbstzweck, ihm sind sie das Alpha und Omega der ganzen Methodik.

Er ist der erste, der den ganzen Unterricht von Exkursionen ausgehen läßt. Meine Herren, ich muß gestehen, diese ungeheuere Arbeit, die das in einer Großstadt, wie Leipzig, verlangt, ist staunenswert. Wir hier in Wien halten schon ganz vereinzelte Exkursionen für ein Ding der Unmöglichkeit. Bedenken Sie nur, was es heißt, vierteljährlich mindestens drei Exkursionen, also im Jahre mindestens 12 Exkursionen zu leiten, in Deutschland zu leiten, wo das Haftpflichtgesetz den Lehrer so sehr einengt; wo es so besonders streng gehalten ist. Dazu gehört ein idealer Mut, der staunenswert ist.

Ich muß jetzt aber zu einer zweiten wichtigen Reformfrage übergehen, zum Unterrichte in der Mineralogie.

Die vor einigen Jahren durch Fachlehrer Honigmann in der Pädagogischen Gesellschaft besprochene Konzentration des Chemie- und Mineralogieunterrichtes will ich schon deshalb nur kurz berühren, weil ich ja weniger die Bürgerschule im Auge habe, sondern die Volksschule. Ich erkenne ihre Berechtigung an, habe aber doch manche Bedenken, die sich zum Teil mit den seinerzeit in der Debatte geäußerten decken. Ich fürchte aber vor allem, daß dann der Mineralogieunterricht zu einseitig wird und schlage daher als Gegengewicht vor, daß auch schon in der Volksschule die physikalische Geologie im Geographieunterrichte stärker betont werde.

Die Grundelemente der physikalischen Geologie sind auch in der Volksschule leicht und gut zu unterrichten. Gerade sie macht den Geographieunterricht wieder um ein gutes Stück interessanter.



Digitized by Google

Gewiß wird auch heute schon die Geologie im Geographieunterrichte berührt. Aber es könnte noch in einem größeren Ausmaße geschehen. Wie viele Wiener kennen nicht einmal das Gestein des Wiener Waldes. Immer wieder heißt es, der Kahlenberg besteht aus Kalk. Ich will mich auf Details nicht zu viel einlassen. Sicher ist es, daß das Überwiegen des Interesses für Chemie und die geringe Pflege der Geologie, ich kann sogar auch sagen, das geringe Verständnis für geologische Vorgänge, ebenso eine Folge der sogenannten biologischen Richtung ist, wie die so unglaublich geringe Formenkenntnis. Als unsere Väter jung waren, da trieb sie diese jetzt verhaßte Systematik hinaus in Wald und Flur, in Berg und Tal. Und indem sie, um mit Francé zu reden, die lachende Aue zertraten und Herbarleichen sammelten und Steine heimtrugen, da fanden sie einen Zusammenhang mit der Natur selbst, da wurde auch die Natur selbst ihre Lehrerin. Heute liest man die Natur in Büchern, glaubt, wenn man die Schmeilschen Bücher auswendig gelernt hat und vielleicht noch ein paar Seiten in Brehm oder Kerner gelesen, im chemischen Laboratorium Reaktionen gemacht hat, daß man dann die Natur schon genügend kenne. Dieser Krebsschaden, den man so gerne der systematischen Richtung in die Schuhe schieben will, er wird gerade durch die Verächter der Systematik ebenso groß gezogen, wie das sogenannte „Schwefeln". 12)

Chemie und Mineralogie ergänzen sich wohl, aber sie schließen sich keineswegs ein. Und die Geologie, die gerade im Zeitalter der Touristik besonders gepflegt werden sollte, sie steht vergessen und verwaist da. Daß man einen bedeutend größeren Naturgenuß hat, wenn man wenigstens eine Übersicht über die physikalische Geologie hat, das hat in einem Zeitalter, das die Schönheit der Berge mit dem Kilometermaßstab und der Gefährlichkeit der Steige mißt, keinen Wert.

Die Zeit ist zu weit vorgeschritten, als daß ich bei diesem Punkte länger verweilen könnte. Ich möchte nur auf die ausgezeichnete Vorschule der Geologie von J. Walther, Jena, Fischer, aufmerksam machen; ein Buch wie wenige, kurz, bündig und klar und daher zur Einführung in das Verständnis unserer irdischen Grundlage aufs beste geeignet.

Ich will nur kurz noch auf den Lehrer zu sprechen kommen. Daß unsere amtliche Vorbildung ganz ungenügend ist, hat z. B. auch der Lehrerbildnertag ausgesprochen, das ist, um ein Wort Mohaupts zu gebrauchen, Straßenweisheit.

Ob bei der Reform der Lehrerbildungsanstalten die Naturkunde nicht wieder das Aschenbrödel sein wird, muß man abwarten. Jeden-

Digitized by Google

falls ist es ganz unmöglich, auf die Dauer bei dem Grundsatze zu bleiben, daß ein Lehrer alle Fächer beherrschen kann oder soll. Derselbe Lehrer, der, will er sich halbwegs anständig durchs Leben schlagen, noch in den verschiedensten Beschäftigungen Geld verdienen muß, derselbe Lehrer, der, wie hunderte Beispiele zeigen, durch eigene Krankheit oder durch Krankheiten in der Familie so furchtbar leicht finanziell ruiniert wird, derselbe Lehrer soll mit Eifer und Ausdauer und mit Geldopfern sich weiterbilden?

Die in Wien so zahlreichen Gelegenheiten zur Weiterbildung, die von der Lehrerschaft geradezu gemieden werden, zeigen, daß der Lehrer es weder finanziell noch physisch im stande ist.

Aber Wissenschaft und Methodik schreiten weiter fort. Diese Universitas literarum, welche unser Handwerkszeug ist, führt mit der Zeit zu immer größerer Oberflächlichkeit, zu immer größerer Un- oder Verbildung. Wenn das so weiter geht, wird unsere Devise sein: Ex omnio aliquid, ex toto nihil.

Zehn Zehntel verschiedener Einheiten geben kein Ganzes, sondern ein Flickwerk. Ich wage es daher auszusprechen und ich glaube eine allerdings noch ziemlich ferne Zukunft wird es erreichen, daß der Vorteil, der in der Einheit des Unterrichtes liegt, von der 3. Klasse angefangen, aufgegeben wird, gegen den größeren Vorteil, fachlich tüchtige Lehrer zu haben. Das ist Zukunftsmusik, die heute nur als lebhafte Dissonanz empfunden wird.

Was aber derzeit? Ich glaube, es ist ein Ausweg vorhanden und der verlangt, daß sich die Universität des Volksschullehrers annehme. Ich meine jetzt nicht das Universitätsstudium des Lehrers. Ich meine, die Vertreter der Disziplinen an der Universität sollten ihr sachliches Wissen, ihre dadurch bedingte höhere Kritik der Volksschule zur Verfügung stellen. Es geschieht schon teilweise, ich verweise nur auf die Feriallehrerkurse.

Derzeit liegen die Verhältnisse so, daß ein großer Teil der Lehrer in Politik aufgeht, so weit er nicht überhaupt durch die Sorge um Leib und Leben ausgeschaltet ist. Wer um sich oder in sich schaut, wird mir Recht geben. Welche Ungeheuerlichkeiten kommen doch vor, bleiben wir bei der Naturgeschichte. Noch heuer, anno 1906, kann man beobachten, daß das Lesen eines Naturgeschichtslesestückes Naturgeschichtsunterricht heißen soll.

Dies führt mich zu den Lese- und Hilfsbüchern.

Ich habe heute schon in mehrere Wespennester gestochen. Das ganze Elend unserer Lesebuchmisere will ich bei Seite liegen lassen. Die neue Auflage des V. Lesebuches z. B. zeigt, daß für die Naturgeschichte auch diesmal wieder eine ganz unzulängliche Kraft ge-

Digitized by Google

wonnen wurde. Die Unwahrheiten, Fehler, stilistischen Entgleisungen, die ganz verfehlte Auswahl und Ordnung der Naturgeschichtsstücke, das poetisch sein wollende Geklingel mit Reimen und Versen — kurz das ganze Elend ist Ihnen allen zu bekannt, als daß ich darüber viel reden müßte.

Aber auch die übrigen Naturgeschichtsbücher und Hilfsbücher, sie alle zeigen, wie nötig uns der Beistand kritisch geschulter und mit umfangreichem und tiefem Wissen ausgerüsteter Kräfte ist, wollen wir nicht das Gespött für die Erkennenden sein. Einer ernsten Kritik würden fast alle diese Bücher zum Opfer fallen.

Wir stehen an einem Morgen einer neuen pädagogischen Zeit. Kunst und Wissenschaft bringen uns neue Ziele, neue Wege und immer mehr Stimmen kämpfen für die Befreiung der Schule vom Joche des Scholastizismus und Militarismus, welche sich z. B. in den 52 Noten, die ein Schüler im Laufe eines Schuljahres in unseren oberen Klassen erhalten muß, äußern. Kunst und Wissenschaft bringen der Schule einen neuen Frühling und unter den Wissenschaften, die uns neu beleben, steht an erster Stelle die Naturkunde. Ihr ist unser heutiger Abend gewidmet.

Zum Schlusse noch ein paar Worte über die Thesen.

I. Im Naturgeschichtsunterrichte hat die Besprechung der Lebensweise unter besonderer Berücksichtigung der Physiologie (als Arbeits- und Beziehungsphysiologie) und der Morphologie an erste Stelle zu treten, es empfiehlt sich jedoch aus wissenschaftlichen und pädagogischen Gründen, kausale Beziehungen nur im beschränkten Maße zu berühren.

Da im allgemeinen die kausalen Beziehungen an die geistigen Kräfte größere Ansprüche machen, will ich sie aus pädagogischen Gründen nicht zu stark angewendet sehen. Als wissenschaftlicher Grund gilt mir die noch lange nicht überall einwandfreie Übersicht über die Kausalitäten. Um nicht mißverstanden zu werden, möchte ich noch besonders betonen, daß ich die Besprechung kausaler Verhältnisse nicht ausgeschlossen haben will. Diejenigen, welche auch das Kind verstehen kann, müssen natürlich besprochen werden.

II. Die durch Schmeil, Francé u. a. populär gemachten Teleologien sind zu vermeiden, um so mehr, als sie zum großen Teile ganz oder teilweise unrichtig oder übereilt sind. Dagegen ist das Verständnis für den Funktionsbegriff Machs anzubahnen, welcher lautet: Abhängigkeit der Merkmale der Erscheinungen von einander.

Über Schmeil habe ich schon gesprochen. Warum ich Francé auch in die These aufgenommen habe? Nun, weil seine Schriften

Digitized by Google

einerseits von Inkonsequenzen, sachlichen Fehlern, Übertreibungen geradezu wimmeln, andrerseits aber auch von Lehrern viel gelesen werden. Der Machsche Funktionsbegriff umschreibt den empfindungsanalytisch nicht einwandfreien Kausalbegriff, für uns natürlich auch die Teleologie. Er ist frei von Nebeneinflüssen und führt zu genauem und scharfem Beobachten und Denken.

III. Für die Volksschule ist die von Brehm und Kerner begründete, in unseren Tagen von Schillings neu angeregte Betrachtungsweise in erster Linie zu pflegen, welche ohne viel Erklärungsversuche die Organismen in ihren Lebenserscheinungen objektiv zu schildern bestrebt ist.

Die genannten Autoren, als die gelesensten, führe ich deshalb als Beispiel an, weil sie im allgemeinen sich der Deutelsucht enthalten. Daß sie in einzelnen Fällen geirrt haben, ist mir bekannt, aber Menschen sind wir alle. Es ist mithin keine Inkonsequenz von mir, diese drei Autoren den zwei in These II. genannten gegenüberzustellen.

IV. Als unumgänglich nötige Hilfsmittel für den Unterricht sind Aquarien, Terrarien, Pflanzen in Blumentöpfen und der Schulgarten allgemein zu verwenden, ebenso sind Exkursionen, Besuche von Museen, Tiergärten, Gärtnereien in höherem Maße zu pflegen.

V. Dazu ist es nötig, daß die Erlaubnis der Schulleitung zur Durchführung kleinerer Exkursionen genüge und nur weitere Ausflüge über Beschluß der Lokalkonferenz und nach Bewilligung durch den Bezirksschulinspektor stattfinden müssen.

VI. Die physikalische Geologie und die Petrographie sind in stärkerem Maße zu pflegen. Bei Konzentrierung von Chemie und Mineralogie müssen beide Wissenszweige dem Geographieunterrichte zugewiesen werden.

Diese drei Thesen bedürfen wohl keiner weiteren Begründung. These VII. habe ich aufgestellt, weil sie den idealen Standpunkt vertritt. Was in Leipzig möglich ist, sollten wir in Wien nicht auch treffen?

VII. An Volks- und Bürgerschulen ist die von E. Walther in Leipzig[11]) durchgeführte Methode: „Das Ausgehen von Exkursionen" möglichst anzustreben.

[11]) Der Unterricht in der Naturkunde. Leipzig, Hahn.

Digitized by Google

**Aus der Debatte.** Herr Dr. A. Ginzberger, Adjunkt am Botanischen Institut der Universität Wien, führt folgendes aus: Ich möchte im Anschluß an den Vortrag des Herrn Rothe an der Hand einiger typischer Beispiele zeigen, in welcher Richtung sich gewisse Fehler und Übertreibungen bewegen, welche den Lehrbüchern der modernen Richtung eigen sind. Ich wähle hiezu die Bearbeitung des Schmeilschen „Leitfadens der Botanik", die E. Scholz für die österreichischen Mittelschulen geliefert hat.[1]) 1) Geringschätzung morphologischer Tatsachen. (S. 77, Al. 6.) Man kann von der Kelchspelze nicht sagen, daß „sie etwa die Stelle des fehlenden Kelches einnimmt" — auch dann nicht, wenn dieser Ersatz physiologisch und nicht morphologisch gemeint ist. Denn Blätter, die einen Blütenstand und nicht die inneren Organe einer Einzelblüte umgeben, können niemals mit einem Kelch, sondern nur mit einer „Hülle" verglichen werden. An mehreren Stellen (S. 49, Al. 5, S. 100, Al. 8, S. 129, Al. 4) werden Organe als „Blättchen" bezeichnet, die nur „Blätter" genannt werden sollten. Ein Blättchen ist keineswegs ein kleines Blatt, sondern einzig und allein — ohne Rücksicht auf seine Größe — ein Abschnitt eines zusammengesetzten Blattes. Diese Unterscheidung ist keineswegs gleichgültig, denn nur durch genaue Einhaltung der Nomenklatur können wir uns über morphologische Dinge eindeutig und zweifellos verständigen. — (S. 129, Al. 4.) Beim Weinstock stehen nicht die Ranken „wie die Blätter den Trauben gegenüber", sondern einem Blatt steht entweder eine Ranke oder eine Traube oder ein Organ, das zum Teil Ranke, zum Teil Traube ist, gegenüber. Auch sind die Ranken keine umgewandelten Blütenstiele, sondern sie entsprechen ganzen Blütenstandaxen. — 2) Geringachtung systematischer Tatsachen. (Das Wort „systematisch" ist hier in seinem weitesten Sinne zu verstehen, die Systematik als biologische Wissenschaft, als Lehre vom Leben des ganzen Pflanzenreiches aufzufassen.) Hieher gehören alle Versuche, gewisse morphologische Verhältnisse, die zweifellos in der Vorgeschichte einer Pflanze begründet sind, durch Anpassung an gegenwärtige Verhältnisse zu erklären. S. 134, Al. 4 heißt es von den Blättern der Möhre: Sie „sind auffallend groß. Trotzdem werden die unteren von den oberen nicht in den Schatten gestellt; denn die Blattflächen sind doppelt gegliedert und die einzelnen Blättchen nochmals tief gespalten". Es kann ja zugegeben werden, daß eine derartige weitgehende und feine Teilung der Blätter für die Beleuchtungsverhältnisse derselben günstig ist, aber — und darin liegt die Gefahr einer derartigen Stilisierung — der durch die alles erklären wollende Tendenz des Buches verführte Leser muß auf den Gedanken kommen, daß diese Beschaffenheit der Blätter der Möhre mit den Beleuchtungsverhältnissen ursächlich zusammenhängt. Demgegenüber müssen wir uns vor Augen halten, wie ungemein verbreitet das Merkmal: starke Teilung der Blätter in der so außerordentlich scharf abgegrenzten Familie der Doldenpflanzen ist. Es handelt sich hier zweifellos um ein sehr altes Merkmal, von dessen Zustandekommen wir uns kaum irgendwelche Vorstellung machen können. Daher sollte man selbst der Eventualität, daß ein derartiger Passus mißverstanden werden könnte, sorgsamst aus dem Wege gehen und sich einfach mit der rein morphologischen Beschreibung der Blätter begnügen. Eine sehr verhängnisvolle Mißachtung systematischer Tatsachen ist auch die eigentümliche Art der Anordnung der insektenfressenden Pflanzen (S. 115 ft.). Unter der gemeinsamen Überschrift „Sonnentaugewächse (Droseraceae)" sind hier Drosera rotundifalia, Pinguicula vulgaris, Utricularia vulgaris, Nepenthes angeführt. Die Zugehörigkeit der letzten drei Formen zu anderen Familien ist in keiner Weise auch nur angedeutet. — 3) Geringachtung pflanzengeographischer Tatsachen. S. 88, Al. 4: „Der Haselstrauch findet sich im Laubwalde als Unterholz." Das kommt vor; mindestens ebenso häufig aber

[1]) Wien, 1905. A. Pichlers Witwe u. Sohn.

Digitized by Google

bildet die Haselnuß Gebüsche ohne Oberholz. Deshalb ist aber dann auch die Bemerkung über die Blätter (S. 89, Al. 11) mindestens zum Teil unrichtig. S. 90, Al. 3: „Die Eiche (Quercus) tritt bei uns in zwei Arten auf." In Osterreich kommen, abgesehen von den südlichen Provinzen, vier Eichenarten vor. S. 93, Al. 3: „Die Salweide wächst an den Ufern der Gewässer." Gerade die Salweide ist eine derjenigen Weidenarten, die nicht an Utern, sondern in Bergwäldern vorkommen. S. 12, Al. 1: Fucus vesiculosus ist in einem für das Deutsche Reich bestimmten Lehrbuch am Platz. Wenn dasselbe für österreichische Verhältnisse umgearbeitet wird, so sollte an seiner Stelle der Blasentang der Adria, Fucus virsoides, angeführt werden. Analoges gilt betreffs der S. 181 angeführten Lonicera Periolymenum. Überblickt man die angeführten Fehler, so findet man merkwürdigerweise (namentlich unter 3) Fälle, in denen die Fehlerquelle gerade etwas ist, was man den „alten Systematikern" gerne vorgeworfen hat: Mangel der Beobachtung in der freien Natur.

Herr Karl Sponner: Der Herr Vortragende hat in den ersten drei Thesen die Richtungslinien gekennzeichnet, innerhalb welcher sich der biologische Unterricht in der Naturgeschichte zu bewegen hat. In der Betonung der morphologisch-physiologischen Verhältnisse, welche die erste These bringt, liegt eines der wichtigsten Merkmale des modernen Naturgeschichtsunterrichtes. Gerade diese Forderung gab in erster Linie den Anstoß zu unseren gegenwärtigen Reformbestrebungen. Ich habe in meinem Vortrage die Gedanken darüber dargelegt, als ich die Ehre hatte, im Oktober 1898 an dieser Stelle über das gleiche Thema zu sprechen. Ich habe dabei erwähnt, daß eine Änderung der Methode im naturgeschichtlichen Unterrichte notwendig ist und daß das Bestreben dahin gehen muß, statt der gewohnten beschreibenden Methode der einzelnen Naturkörper, eine erklärende Betrachtungsweise zu setzen, um dadurch ein richtiges Naturverständnis anzubahnen. Ich habe damals auch gesagt, daß diese Umgestaltungsideen in Dr. Schmeil einen ausgezeichneten Vertreter und warmen Förderer in der Richtung gefunden haben, daß dieser tüchtige Schulmann es verstanden hat, die keinesfalls ganz neuen Ideen in einer den schulpraktischen Bedürfnissen entsprechenden Weise geschickt zu verwerten. Aus diesem Grunde muß ich gestehen, daß mich der Passus in der zweiten These über Dr. Schmeil etwas befremdend und eigenartig berührt hat. Dem Wortlaute gemäß müßte man annehmen, daß wir es hier mit einem ganz verfehlten Unternehmen zu tun haben, was natürlich nicht zutrifft. Jeder objektive Beurteiler muß zugeben, daß Schmeil ein gründlicher wissenschaftlicher Arbeiter, ein Mann von hoher fachmännischer Bildung ist, ohne Hang zum Phantastischen. Gestützt auf das große literarische Material über den modernen naturgeschichtlichen Unterricht muß ich sagen, daß die Lehrbücher Schmeils, trotz der Einwände, die hier gegen diese erhoben wurden, zu den besten ihrer Art zählen. Sie können in vieler Hinsicht für unsere Schulzwecke als mustergültig hingestellt werden. Der harte Vorwurf diesem verdienstvollen Manne gegenüber muß daher wahrscheinlich aus Übereilung erfolgt sein. Was der Herr Vortragende gegen die Heranziehung des Teleologischen im Unterrichte gesagt hat, erscheint dort berechtigt, wo es sich um arge Verirrungen und Überschwenglichkeiten handelt. Ich will mich auf die philosophische Deutung und Differenzierung des Begriffes nicht weiter einlassen und die Stellung der Philosophie zur Naturforschung nicht berühren. Dies würde zuweit führen. Die gänzliche Eliminierung des Zweckmäßigkeitsbegriffes, wie dies im Wortlaute der zweiten These ausgesprochen ist, kann ich aus psychologischen und praktischen Gründen nicht gutheißen. Wohl ist bei der praktischen Verwertung der Zweckmäßigkeitsverhältnisse im naturgeschichtlichen Unterrichte große Vorsicht am Platze, um so mehr, als ja die Natur augenscheinlich in manchen Fällen unserer Beurteilung zufolge in großen Unzweckmäßigkeiten arbeitet. Es wäre daher

Digitized by Google

gefehlt, bei Betrachtung der einzelnen Naturvorgänge überall und um jeden Preis das Zweckmäßige herauszugrübeln. Wenn auch einerseits zugegeben werden muß, daß gerade hier die Gefahr sehr nahe liegt, sich in Spekulationen zu verlieren, so gibt es doch wieder andrerseits eine reiche Zahl von Erscheinungen, in deren Beziehungen das Zweckmäßige natürlich erscheint und sich ungezwungen und einwandfrei von selbst ergeben muß. Ich erinnere dabei an die Einrichtung und Funktion der Organe beim Nahrungserwerb, bei Bewegungsvorgängen und an die vielen Anpassungserscheinungen an die Umgebung überhaupt. Es ist dies ein Kapitel, welches die wichtigen entwicklungsgeschichtlichen Tatsachen nicht im geringsten alteriert. Im Gegenteil, oft zum besseren Verständnis der Deszendenztheorien beitragen kann. Dies nebenbei. Freilich ist es für die Zwecke unserer Volks- und Bürgerschule notwendig, nur wirklich bestehende Tatsachen und Verhältnisse bei der Betrachtung der einzelnen Naturobjekte heranzuziehen und alle Vermutungen, zweifelhafte Fälle und Hypothesen davon auszuschließen. Dazu ist natürlich eine gründliche Sachkenntnis erforderlich, und es liegt gewiß die Versuchung nahe, ein Wort zur Lehrerbildung zu sprechen, wie es der Herr Vortragende getan hat. Die Berücksichtigung des Zweckmäßigen, wie es Schmeil in seinen Arbeiten getan hat, kann ohneweiters gebilligt werden. Es handelt sich dabei hauptsächlich darum, für die betreffende Schulkategorie die richtige Wahl zu treffen, was die Anhänger Schmeils tun werden, welche der Sache nicht blind gegenüberstehen. Erfreulich ist es, daß der Herr Vortragende in seiner zweiten These für die Verwertung des Funktionsbegriffes von Mach, eines unserer hervorragendsten gegenwärtigen Philosophen, eintritt, wenngleich in dem Inhalte dieses Begriffes die kausalen Beziehungen liegen, von welchen in der ersten These die Rede ist. Sehr zweckmäßig sind die Forderungen in den Thesen 4, 5 und 7. Es wäre zu wünschen, daß diese Forderungen im Interesse eines erfolgreichen biologischen Naturgeschichtsunterrichtes sehr bald zur Durchführung gelangen würden. Statt der ersten drei Thesen empfehle ich den verehrten Anwesenden zur Annahme folgende These: Im naturgeschichtlichen Unterrichte an der Volks- und Bürgerschule hat die Behandlung der einzelnen Naturobjekte nach biologischen Gesichtspunkten zu erfolgen. Dabei ist die beschreibende Methode zu Gunsten der biologischen Betrachtungsweise einzuschränken. Es empfiehlt sich jedoch aus pädagogischen Gründen die Betonung von zuweitgehenden Zweckmäßigkeitsverhältnissen zu vermeiden.

Herr E. Saxl: Als bald nach dem Erscheinen von Junges „Dorfteich" die Frage der Reform des Naturgeschichtsunterrichtes in der Pädagogischen Gesellschaft auf der Tagesordnung stand und man von mehreren Seiten für die Einführung des Unterrichtes nach Lebensgemeinschaften eintrat, hatte ich mich auf den Standpunkt gestellt, daß dies besonders in der Großstadt nicht durchführbar sei. Ich bemerkte damals, daß wir dasselbe Ziel: Liebe zur Natur und Naturverständnis erreichen können, wenn wir die bewährte Grundlage des Naturgeschichtsunterrichtes, wie sie von Lüben aufgestellt wurde, nicht verlassen, sondern von den Reformen nur jene Momente herübernehmen, die den Unterricht mehr anregend und gemütsbildend gestalten, kurz, wenn wir an Stelle der morphologisch-systematischen die biologische Betrachtungsweise setzen. Diese Ansicht hat sich allgemein Bahn gebrochen. Auch der Herr Vortragende will den Unterricht durch Berücksichtigung der Physiologie und durch verschiedene Hilfsmittel anregend gestalten, dagegen kausale Beziehungen nur im beschränkten Maße berühren. Gegen diesen letzteren Punkt muß ich mich wenden. Aus den Ausführungen des Herrn Vortragenden ist zu entnehmen, daß er die alte Naturbeschreibung hauptsächlich durch eine Naturschilderung ersetzen will. Gewiß wird ein solcher Vorgang auch die Liebe zur Natur anregen und die Naturkenntnis fördern; wir schreiten aber nicht zur Naturerkenntnis

Digitized by Google

fort, wenn wir nicht in hinreichendem Maße die kausalen Beziehungen pflegen. Wo es leicht und einwandfrei geschehen kann, hebe man den kausalen Zusammenhang zwischen Körperbau und Lebensweise und die Zweckmäßigkeit der Organe hervor, wodurch wir dann ein erklärendes Lebensbild des Naturkörpers bekommen. Dadurch wird nicht nur das Beobachtungsvermögen der Kinder, sondern auch ihre Denkkraft geschärft und wir kommen auch damit dem Kausalitätsbedürfnisse des kindlichen Geistes entgegen. Wohl wurde in dieser Beziehung von Schmeil und anderen Reformern einiges übertrieben; denn manche ihrer Erklärungen erscheinen gezwungen oder sind auch unrichtig. Vor solchen Übertreibungen müssen wir uns eben hüten. — Ich befürworte die Annahme der von Herrn Sponner aufgestellten These an Stelle der ersten drei Thesen des Vortragenden, da es notwendig ist, ausdrücklich hervorzuheben, daß wir für die biologische Betrachtungsweise im Naturgeschichtsunterrichte sind. Auch bemängle ich, daß in der dritten These Schillings, der vom Standpunkte des Laien und Jägers Beobachtungen auf afrikanischem Boden schilderte und hauptsächlich durch seine nach der Natur aufgenommenen Photographien berühmt wurde, mit Brehm oder gar mit Kerner, der die Grundlage für die biologische Betrachtungsweise der Pflanzen schuf, in eine Linie gestellt werde. Auch spreche ich mich gegen die Zuweisung der Geologie und Petrographie an die Geographie aus.

Anmerkungen und Schlußwort des Herrn Vortragenden K. C. Rothe:

1) Als Voraussetzung des Vortrages wurde von mir angenommen, daß ein sogenannter „biologischer" Unterricht eingeführt ist. Der Vortrag wendet sich, wie übrigens jeder aufmerksame Leser gleich herausfinden muß, nicht, wie mir vorgeworfen wurde, „gegen den biologischen Unterricht überhaupt", sondern gegen Irrwege, gegen einen falschen biologischen Unterricht. Für den biologischen Unterricht im allgemeinen einzutreten, schien mir ganz überflüssig zu sein, da ja wohl niemand heute ernstlich gegen ihn auftreten dürfte, es mir also als ein Kampf gegen Windmühlen erschienen wäre, in dieser Hinsicht auch nur ein Wort zu verlieren.

2) Nur übersichtlich geordnetes Wissen beherrscht man, daher halte ich auch eine Systematik im alten Sinne nicht für unpädagogisch, wohl aber für fachlich rückständig. Daß natürlich Übersicht ohne Inhalt, als ein leeres Schachtelwerk von mir nicht gebilligt wird, dürfte aus den folgenden Zeilen auch hervorgehen.

3) Hier übrigens schon seit längerer Zeit. Vgl. Z. B. Weißmann: Studien, Bd. II.

4) Auch Mach setzt Kausalität und Teleologie in Gegensatz, statt Kausalität und Effektualität.

5) Die eigentliche Teleologie, die mit Naturforschung nichts gemein hat, arbeitet mit dem Begriffe der Endursache (causa finalis), ähnlich wie das geplante Werk für den Künstler als causa finalis im Geiste schon gegenwärtig ist. Von diesem Zwecke verschieden, sind die Mittel, deren sich der Künstler bedient, um etwa eine Gestalt zu formen. Die Mechanik steht im Dienste des Zweckes, den der Künstler verfolgt. Hat also ein Naturforscher eine Erscheinung nach dem Stoffe (causa materialis) und nach den Ursachen der Bewegung, der Veränderung, der Selbstentwicklung, der Abänderung, des Vorfalles usw. (causae efficientes) durchsucht und bestimmt, so hat er eben diese Erscheinung streng „mechanistisch" behandelt. Ist die mechanistische Erklärung ohne Rest gelungen, so ist dadurch allein weder für noch gegen die Existenz einer causa finalis irgend etwas entschieden. Auch der Mechanismus als solcher kann eben im Dienste eines Endzweckes stehen und andrerseits sind auch durch reinen Mechanismus überraschende Ergebnisse möglich, ohne daß sie durch eine causa finalis möglich gemacht worden sein müssen.

Digitized by Google

Es gibt Forscher, die in der Meinung leben, sie hätten die teleologische Weltanschauung unmöglich gemacht, weil sie mechanistische Erklärungen fanden. Im Grunde genommen wird aber nur eine neue kausale Erklärung gefunden. Man kann zweierlei Fragen in der Naturforschung aufstellen, die kausale: Wie ist es z. B. möglich, daß diese oder jene Eigenschaft entsteht? und die effektuale: Welche Wirkungen hat diese, nun einmal gegebene Eigenschaft für den Träger und welche für andere Organismen?

Zweckmäßigkeit und Teleologie ist keineswegs dasselbe. Die Teleologie sucht die Endursache (τέλος = Ziel!), sie gehört in die Metaphysik. Nimmt man ein Endziel als wirkend an, so wird man auch Zweckmäßigkeiten finden. Zweckmäßigkeiten können aber auch ohne Angabe eines τέλος hervorgebracht werden. Der Gegensatz zu teleologisch ist ateleologisch, oder wie man gewöhnlich sagt: mechanistisch, was aber nicht gleichbedeutend ist mit materialistisch. Die Differenzierung der Teleologie in eine Euteleologie und eine Dysteleologie berührt eigentlich die Naturforschung nicht.

Die Frage, ob der Inbegriff aller Entwicklungen der Welt eine besondere Zielrichtung hat oder nicht, interessiert Philosophen und Naturforscher. Letzterer hat sie aber nicht als teleologische, sondern als effektuale zu betrachten.

Es wurde von einem Kontraredner gerügt, daß ich die philosophische Seite dieser Fragen überhaupt berücksichtigt habe, da das für die Schule ganz gleichgültig sei. Demgegenüber muß ich bemerken. daß einmal der Lehrer sich selbst in möglichste Klarheit bringen muß, will er klar unterrichten, dann aber, daß ich eben in möglichst genauer und gründlicher Weise die ganzen Fragen behandeln wollte und mich notwendigerweise auch auf die philosophisch-logische Prüfung einlassen müßte.

Für mich konnte ich dies nicht unterlassen; wann ein anderer nicht das Bedürfnis nach möglichst allseitiger und daher auch erkenntnistheoretischer Behandlung kennt, so erspart er sich selbst freilich viele Arbeit und vor allem auch viele Einschränkungen.

6) Für mich sind diese Beispiele Typen! Sie zeigen, wohin Oberflächlichkeit und Kritiklosigkeit führen. Autoritäten gibt es in der modernen Naturforschung nicht und wenn gerade Schmeil und seine blinden Verehrer durch Kritiken so aufgebracht werden, so beweisen sie die Notwendigkeit einer sachlichen Prüfung nur noch deutlicher.

7) Hier sei noch aufmerksam gemacht auf eine interessante Mitteilung „Neue Beiträge zu einer mechanischen Auffassung der Schutzfärbung" von Dr. Wolff in Nr. 47 (1906) der „Naturwissenschaftlichen Wochenschrift", auf welche leider wegen Abschluß des Manuskriptes nicht näher eingegangen werden kann.

8) Gegen dieses Beispiel ist eingewendet worden, daß ich hier eine falsche Effektualität konstruiert habe und es daher leicht sei, diese zu widerlegen. Die Fiederung, respektive Fächerung steht kausal und effektual wohl in Beziehung zum Winde. Er ist kausal die Ursache, wenn auch nur im eingeschränkten Sinne, und der Effekt führt wieder zum Winde zurück. Wenn auch nicht genau in vorliegender Form, so ist doch öfters in ähnlicher Weise geschlossen worden, z. B. von Francé. Aus diesem Grunde habe ich dieses Beispiel nicht nachträglich durch ein anderes ersetzt, um so mehr, als ich es ja im Vortrage selbst gegeben hatte.

9) Daß Bäume in den kältesten Gebieten der Erde wachsen, wurde in der Debatte bezweifelt. Ich verweise da nur auf Schimpers Pflanzengeographie, wo diese Tatsache weiter nachgelesen werden kann.

10) Ein bedeutender Kenner Kants bemerkt dazu: Kant hätte wahrscheinlich gesagt, daß die Darwinschen Faktoren keine kausale Erklärung

Digitized by Google

dessen sind, was existiert, sondern nur dessen, was nicht existiert, weil es abgezüchtet oder vernichtet wird.

11) Trotzdem ich mehrfach in der Debatte darauf hingewiesen habe, daß ich mit der Gegenüberstellung von Brehm, Kerner, Schillings zu Schmeil und Francé nur das beabsichtigte, daß man ohne vielerlei Spekulationen die Natur doch aufmerksam betrachten könne und daß namentlich gegen Kerners Werk mehrfach ähnliche Vorwürfe erhoben wurden, wie von uns gegen Schmeil und Francé, wurde diese Gegenüberstellung nicht verstanden. Gewiß hat Kerner manchmal geirrt, aber gewiß hat er sich doch vielmehr einer maßgebenden Prüfung und Kritik bedient, als jene beiden. Dann war Kerner ein Kenner der Natur und wo er irrte, irrte er infolge eigener Beobachtungen, während jene beiden spekulieren, ohne die einzelnen Fälle durch Beobachtungen zu stützen. Schmeil und Francé arbeiten eben ihre Spekulationen am Schreibtisch aus.

12) Das kann nicht genug betont werden!!

Vorliegende Betrachtungen sind unzeitgemäß. Wenn im Siegeslaufe ein Ruf nach Besinnung, Prüfung ertönt, so wird er wohl zuerst nur als Hemmung empfunden. So wurde in der Debatte auch gesagt: Kaum, daß die neue Methode etwas eindringe, wolle ich sie schon wieder reformieren. Eine Reform der Reform! Ja, warum denn nicht, wenn sie nötig ist? Muß man denn erst vollständig den Weg verfehlt haben, ehe man zum richtigen Weg zurückkehrt? Sehr erstaunt aber war ich, als ich zu hören bekam: Ich wolle die Frage wieder aufwerfen „Soll ein biologischer Unterricht eingeführt werden oder nicht?". Weil wir absichtlich das Wort Biologie, wegen seiner Zweideutigkeit nicht aufgenommen hatten, solle ich den alten Unterricht haben retten wollen? Und doch hatte ich deutlich genug den Vortrag mit den Worten eingeleitet: Seit die Biologie auf unseren Naturgeschichtsunterricht einen so erfreulichen, bedeutenden Einfluß genommen . . . Auf den Vorwurf gegen den biologischen Unterricht gesprochen zu haben, kann ich mich nicht weiter einlassen, er wird durch jede Seite meines Vortrages für den widerlegt, der genau liest. Der Unterricht setzt sich aus lauter Details zusammen. Da nun aber gerade die Biologen so vielfach falsche Deutungen bringen, so ist auch ihr Unterricht falsch. Gegen diese Ausschreitungen wendete ich mich, gegen das Übertreiben, das jetzt so modern ist, gegen das sogenannte „Schwefeln". Man hat auch eingewendet, daß das Schmeilsche Buch für Mittelschulen und gar nicht für Volksschulen bestimmt sei. Das ist richtig, spielt hier aber keine Rolle, denn eben diese Bücher Schmeils sind für viele Lehrer die Quelle ihrer Naturkenntnisse. Die Deutelsucht trübt den Blick für die Natur. Heute muß jede Farbe eine Schutz- oder Trutzfarbe sein und daß die Form und Lebensweise eines Typus hauptsächlich in seiner Geschichte begründet ist, wird ganz vergessen. Schmeil gilt als unfehlbare Autorität. Ich aber glaube an die Möglichkeit einer Weiterentwicklung der Methodik und sehe in Schmeil absolut nicht den Schlußstein. Weil viele Lehrer jetzt erst anfangen, Schmeils Schriften zu verdauen, kann doch nicht die ganze Weiterentwicklung der Methodik unterbunden werden, bis es den Langsamen gelungen, nachzukommen. Dadurch würde jeder Fortschritt verhindert, zumal es ja auch Leute geben soll, die wohl nie bis zur Lektüre Schmeils vordringen. Soll auf sie auch erst gewartet werden? Zum Schlusse noch einmal zur Berücksichtigung der Philosophie und Logik zurück. Die Naturforschung berührt sich immer häufiger mit der Philosophie. Da aber leider viele Autoren philosophieren, ohne die Ergebnisse der Philosophie zu verwerten und mit dem sogenannten „gesunden Menschenverstand" philosophieren wollen, welcher Durchschnittsverstand gar kein Verlangen nach reinlicher Klärung der Begriffe besitzt, so wird die allgemeine Konfusion nur vermehrt. Deshalb, weil dieser oder jener nicht auf Reinheit, genaue scharfe Umgrenzung der Begriffe Gewicht

Digitized by Google

legt, kann es doch anderen nicht verwehrt sein, ihren philosophischen Hausbedarf rein und staubfrei zu halten. In meinen philosophisch-logischen Darlegungen stütze ich mich auf die Werke unseres Wiener Universitätsprofessors A. Stöhr, dessen Schriften durch ganz besonders scharfe und genaue Untersuchungen und Gedanken rühmlich bekannt sind. Wer diese Schriften nicht kennt, mit dem kann ich mich schwer verständigen, da sie für mich grundlegend sind. Und die Lehrerschaft, die doch größtenteils durch Herbart gewohnt ist, auf reinlichen Gebrauch der Begriffe zu achten, dürfte daher meine Bemerkungen zu einer philosophisch-logischen Untersuchung von Kausalität und Teleologie als willkommene Anregung aufnehmen.

Zitierte Schriften:


I. 1. Kant, Kritik der teleologischen Urteilskraft;
2. Mach, Analyse der Empfindungen (Kapitel: Physik-Biologie);
3. Stöhr, Leitfaden der Logik. Deuticke, Wien-Leipzig;
4. Häckel, Welträtsel. Volksausgabe;
5. Claus-Grobben, Lehrbuch der Zoologie. Elwert, Marburg.

II. 6. Wettstein, Rede zur Eröffnung des Botanischen Instituts der Universität. „Neue Freie Presse", 6. April 1905;
7. Schmeil, Lehrbuch der Zoologie, Stuttgart;
8. Werner, Untersuchungen über die Zeichnung der Schlangen. Wien, Krawani;
9. Werner, Untersuchungen über die Zeichnungen der Wirbeltiere, II., III. Abdruck aus den Zoologischen Jahrbüchern. Jena, Fischer;
10. Steuer, Die Zeichnung der Tiere (Referat);
11. Simroth, Tierbiologie. Sammlung Göschen;
12. Jacobi, Die Bedeutung der Farben im Tierreiche. Breitenbach & Hoerster, Brackwede i. W.;
13. Francé, Das Leben der Pflanze. Kosmos, Stuttgart;
14. Weber, Die Säugetiere. Jena, Fischer;
15. Standfuß, Experimentelle zoologische Studien;
16. Schröder, Entwicklung der Raupenzeichnung und der Abhängigkeit der letzteren von der Farbe der Umgebung. Berlin, Friedländer;
17. Gräfin v. Linden, Die Farben der Schmetterlinge und ihre Ursachen. Engelmann;
18. Bölsche, Klein und Groß im Rätsel des Lebens. Kosmos, zweiter Jahrgang;
19. Schimper, Pflanzengeographie. Jena, Fischer;
20. Brehm, Tierleben;
21. Kerner, Pflanzenleben;
22. Schillings, Mit Blitzlicht und Büchse. Leipzig, Voigtländer;
23. Walther, Vorschule zur Geologie. Jena, Fischer.

III. 24. Gansberg, Schaffensfreude. Leipzig, Hofmann.
25. Gansberg, Streifzüge durch die Welt des Großstadtkindes. Leipzig, Teubner;
26. Walther, Der Unterricht in der Naturkunde. Leipzig, Hahn;
27. Franke-Rothe, Praktisches Hilfsbuch für den naturgeschichtlichen Unterricht. Wien, Pichler.


---

Thesen wurden in folgender Fassung zum Beschlusse erhoben:

I. Im naturgeschichtlichen Unterrichte an der Volks- und Bürgerschule hat die Behandlung der einzelnen Naturobjekte nach biologischen Gesichtspunkten zu erfolgen. Dabei ist die beschreibende Methode zu Gunsten

Digitized by Google

der biologischen Betrachtungsweise einzuschränken. Es empfiehlt sich jedoch aus pädagogischen Gründen, die Betonung von zu weitgehenden Zweckmäßigkeitsverhältnissen zu vermeiden.

II. Als unumgänglich nötige Hilfsmittel für den Unterricht sind Aquarien, Terrarien, Pflanzen in Blumentöpfen und der Schulgarten allgemein zu verwenden, ebenso sind Exkursionen, Besuche von Museen, Tiergärten, Gärtnereien in höherem Maße zu pflegen.

III. Dazu ist es nötig, daß die Erlaubnis der Schulleitung zur Durchführung kleinerer Exkursionen genüge und nur weitere Ausflüge über Beschluß der Lokalkonferenz und nach Bewilligung durch den Bezirksschulinspektor stattfinden müssen.

IV. An Volks- und Bürgerschulen ist die von E. Walther in Leipzig durchgeführte Methode: „Das Ausgehen von Exkursionen" möglichst anzustreben.

Digitized by Google

VIII.

# Das Gedächtniszeichnen in der Schule.[1]

Vorgetragen am 3. März 1906 von JOSEF BLACHFELLNER.

Gestatten sie voraus, daß ich dem Herrn Vorsitzenden, sowie dem löblichen Ausschusse der Wiener pädagogischen Gesellschaft meinen Dank ausspreche, mir die Gelegenheit geboten zu haben, über einen Teil des Reformprogrammes der „künstlerischen Erziehung unserer Jugend" sprechen zu können.

Ich wählte mir einen vielumstrittenen Punkt des Reformprogrammes, über welchen die Meinungen heute noch stark divergieren, „Das Gedächtniszeichnen in der Schule"[2]), vorgeführt an Schülerarbeiten.

Die kräftigen und mächtigen Impulse, welche der Zeichenunterricht von der Reform in den letzten Jahren erhalten hat, sind trotz der Rückwärtsdränger und trotz der stauenden Elemente zu einer lawinenartigen Bewegung angewachsen. Mit größter Befriedigung muß konstatiert werden, daß die lärmendsten Gegner der Reform nun schon dasselbe tun, nur in ihrer individuellen Art. Wird einmal der reformierte Zeichenunterricht in den Volksschulen vollen Einzug halten, so ist die sichere Gewähr vorhanden, daß er sich zu einer der bedeutungsvollsten Disziplinen des Schullebens emporringen wird. In keiner Disziplin wird ein solch weites, unbegrenztes Gebiet erschlossen, in keinem Gegenstande soviel die Sinnenwelt Belebendes und Bereicherndes geboten, als in der Zeichenstunde. Die Sprache des Zeichnens ist ein ebenso bedeutendes Ausdrucksmittel unseres Innenlebens wie die Lautsprache. Schon durch die neue Grundlage, auf die der Zeichenunterricht durch das „Zeichnen nach der Natur" im Gegensatze zur Kopie, der Vorlage oder der Tafelzeichnung gestellt wird, ist ihm das selbstschöpferisch schaffende Tun der kindlichen Kraft und deren Entfaltung auf diesem neuen Wege so bedeutungsvoll geworden, daß ein Abweisen dieses Weges wohl kein

[1]) Vorgeführt an Schülerarbeiten.

[2]) Einschlägige Literatur: Kuhlmann: „Das Gedächtniszeichnen". Dr. Diem: „Grundlagen des Gedächtniszeichnens".

Digitized by Google

selbständig denkendes Wesen wagen wird. Ein Sturmlaufen dagegen wird selbst unter alter bewährter Fachführung nur einen vorübergehenden Erfolg haben, den die Nachfolgenden um so rascher dann überholen können. Seitdem wir erkannt haben, daß das Kind durch die Schule hindurch fürs Leben erzogen werden soll, so müssen wir vom Buchwege ab auf den wirklichen Weg des Lebens treten, wir müssen das Leben mehr beachten und in Verknüpfung bringen mit dem Tun in der Schule. Daher sehen die verehrten Anwesenden in den ausgestellten Blättern eine neue Welt gegenüber den approbierten Zeichenwerken, eine Welt, die die Kindesseele umschließt, in der sie lebt, aus der sie schöpft und schafft.

Ich stehe auf dem einfachsten Standpunkt des Aussprechens. Jedes Kind hat sich zu äußern, über dies und jenes auszusprechen, dies oder jenes zeichnerisch darzustellen. Die lebende und leblose Welt, Mensch und Tier, Lust und Schmerz, wie sie im Leben uns treffen und in der Zeitfolge soll die illustrierende Kraft anzupacken suchen. Den größten Umfang nimmt bei mir das Zeichnen aus der Vorstellungskraft heraus ein. Es ist dies ein unbegrenztes Gebiet, jenes Gebiet, über welches die naive Schaffenskraft unserer Kleinen nie erlahmt, dem sie sich mit größtem Eifer und größter Freude hingeben. Hierin liegt das ganze künstlerische Ausleben einer schaffensdurstigen Seele, die nur vergleichbar ist mit einer reifen, abgeklärten Künstlernatur, die zur Tat einer geistigen Emotion schreitet. In diesem Schaffen aus dem Vorstellungsvermögen heraus begegnen wir auch dem wahren künstlerischen Triebe, der das Genie allein emporführt zur wahren Kunst. Durch dieses Zeichnen oder Malen aus der Vorstellungskraft heraus erwächst die stärkste, selbständige Ausdrucksfähigkeit und ich erachte dieses Mittel als das kräftigste und wirksamste in der zeichnerischen Erziehung. Es kann auch das Zeichnen nach der Wirklichkeit in Anbetracht der Wichtigkeit dieser Aufgabe eingeschränkt werden oder wenigstens gleichberechtigt gepflegt werden. Daher kann man das Zeichnen aus dem Kopfe nicht früh genug, nicht oft genug in der Schule betreiben, das Zeichnen aus dem Vorstellungsleben wird zu einem Hauptfaktor auf allen Stufen des Zeichenunterrichtes werden müssen.

Ich will nun einen Versuch schildern, wie das Erinnerungs- und Gedächtniszeichnen, mit dem Naturstudium verknüpft, positive Werte zu schaffen vermag, d. h. jene bleibenden Werte schafft, die unsere Schüler befähigen, Geschautes oder Gedachtes zeichnerisch ausdrücken zu können. Leitet uns die Anschauung, daß der kopierende Unterrichtsweg zur selbstschaffenden, schöpferischen Leistung bisher nicht geführt hat, daß dem Kinde eine schablonisierte Vorlage oder



Digitized by Google

Tafelzeichnung, die schon den bestimmten Gesichtswinkel eines Erwachsenen passiert hat, kein Element sein kann, so müssen wir ein neues Element suchen. Dieses Element liegt in der Innenwelt des Kindes. In jedem Individuum schlummert der Nachahmungs- und Darstellungstrieb. Schon lange vor dem schulpflichtigen Alter entringt er sich in selbsteigener, mächtiger Kraft. Diese künstlerische Tukraft, der aus der Innenwelt des Individuums heraustretende Darstellungstrieb ist dasjenige Element, welches in der Schule fortgebildet werden muß, um eine eigene handschriftliche Äußerung (eigenes, naives Ausdrucksmittel) über Gesehenes oder Gedachtes werden zu können. Weil das Erinnerungsleben die schönste und reichste Fundgrube und die natürlichste Quelle für künstlerisches Schaffen ist und weil der Stoff für das erste Ausdrucksvermögen der Kleinen durchwegs aus diesem Fonds geholt wird, so muß die Schule hier, dem Impuls des Kindes folgend, „dem Zeichnen und Malen aus dem Kopfe" das größte Augenmerk widmen. Es ist die wichtigste Aufgabe der Schule, das Innenleben des Kindes zu bereichern und sein junges Empfinden mit Originalen der Natur oder in der Natur selbst anzuregen. Das Kind will und muß erleben. Aug' und Seele dürsten nach lebendigen Nährobjekten. Wenn ihm die Schule diese nicht vorenthält, dann wird es mit Eifer, Liebe und Verständnistiefe bei der Sache sein. „Das primitive Ausdrucksvermögen der kleinen Kinder in der Zeichensprache wollen wir rufen, leiten, lenken und fördern, bis sich die ursprünglich minderklaren Phantasiebilder mehr und mehr dem naturwahren Bilde nähern." Es ist aber klar, daß wir nicht mit der Ausdrucksweise der Erwachsenen beginnen können. Wir müssen uns begnügen mit den ersten Äußerungen, wenn sie auch primitiv, fehlerhaft und lückenhaft sind. Das Kind muß ja auch erst angeleitet werden, „seine Gedanken formrichtig auszusprechen". Welch ein großer Zeitraum verfließt beim Kinde, bis es zum richtigen Gebrauche seiner Sprache gelangt und wie lange dauern manchmal die merkwürdigsten Unbeholfenheiten in der kindlichen Ausdrucksweise, mit welcher Zähigkeit werden sie festgehalten, um dann, einmal überwunden, spurlos zu verschwinden. Und doch ist von seinem ersten Lebensjahre an stetig Einfluß genommen worden auf die Ausbildung seines Sprechvermögens. Unausgesetzt beschäftigt sich das Kind, die Sprache der Erwachsenen nachzuahmen; stets greift seine Umgebung mit Korrekturen ein und eine unberechenbare Menge von Übungen treten ihm in den Lebensweg. In Bezug auf die zeichnerische Ausdrucksweise geschieht soviel wie nichts, im besseren Falle bleibt das Kind sich selbst überlassen, in den meisten Fällen wird ihm nicht einmal die Möglichkeit für eine bildliche Äußerung geboten.

Digitized by Google

Kommt nun das Kind in die Schule, so muß der Lehrer meistens erst dort beginnen, wo zur Ausbildung der übrigen Fähigkeiten schon in der Kinderstube im frühesten Alter begonnen wurde. Wir dürfen uns daher nicht wundern, wenn die ersten Zeichenversuche des Kindes in der Schule oft nur dem Lallen der ersten Sprechversuche gleichkommen. Wir müssen die ersten Betätigungen seinen bescheidenen Kräften anzupassen suchen und uns einen neuen Maßstab zur Beurteilung kindlicher Leistungsfähigkeit zurechtlegen. Die Beurteilung und Bewertung der Kinderarbeit im Zeichnen und Malen nach den neuen Forderungen fehlt noch heute dem größeren Teile der Lehrerschaft, da sie einem noch nicht gepflegten Übungsgebiete gegenüber gestellt ist. Knüpfen wir an das natürliche vorliegende Zeichenvermögen der Kinder an, lassen wir sie aus ihrer Erinnerungswelt schaffen, so haben wir den einzig richtigen Ausgangspunkt gefunden. Im Erinnerungsleben des in die Schule eintretenden Kindes liegt schon eine reiche Welt aufgespeichert. Die äußerst lebhaften Sinneswahrnehmungen haben schon die Form- und Farbenwelt aus Natur und Leben aufgenommen und harren der rufenden Auslösung. Die jugendliche Seele ist noch mehr genußsüchtig für das Schöne und hungrig für künstlerisch Wertvolles wie die der Erwachsenen. Zu der überaus regen Phantasietätigkeit gesellt sich ein ausgesprochen starker Zug zur Auslösung, respektive Betätigung seiner schlummernden Illusionskraft. Das Kind muß man die gesamte malerische Auffassung und zeichnerische Auslösung erleben lassen. Daher wird der Lehrer das Kind die wichtigsten malerischen Erscheinungen an einem Objekte beobachten, besehen lehren, diese Erscheinungen in mehreren Erkenntnisstadien auslösen und in Beobachtungsresultaten niederlegen lassen. Alle durch den Gesichtssinn hervorgerufenen Empfindungen lassen Spuren im Gehirn zurück, schwache, leicht durch andere zu verwischende, oder starke, länger haftende. Wiederholen sich dieselben Eindrücke, so prägen sie sich der Seele ein, es entsteht die Erinnerung. Durch feste Verknüpfung der öfters auftretenden Erinnerungsbilder gelangen wir zum Erkennen. Das Wiedererkennen, diese fundamentale Funktion des Gedächtnisses, hat für das Zeichnen den größten Einfluß, es läßt sich nur durch Häufung und Präzisierung von Erinnerungsbildern erreichen. Aber wir müssen auch unausgesetzt für die Ausbildung des Erinnerungsvermögens sorgen. Gemeinsame Merkmale späterer Erfahrungen mit früheren, neue Eindrücke mit alten Erinnerungen müssen verknüpft, verblaßte Eindrücke müssen aufgefrischt werden, so daß aus allen Vorstellungsbildern neue entstehen. Die zeichnerische Ausdrucksweise läßt sich in drei Hauptstufen gliedern: in Erinnerungs-, Natur- und Gedächtniszeichnen.



Digitized by Google

Die erste Darstellung (ohne Naturvorbild) aus dem Erinnerungsleben des Kindes zu bewirken, erheischt nur eine kräftige Weckung des geistigen Vorstellungsbildes auf suggestive Anregung hin. Eine rege Weckung des Interesses zur Auslösung der künstlerischen Tukraft führt das Kind zum freudigen Schaffen. Diese erste Darstellung wird „ohne Führung", „ohne Beeinflußung" seitens des Lehrers eine naive Selbstleistung aus dem ungeklärten Erinnerungsvermögen des Kindes sein. Die Ergebnisse dieser Arbeit sind für den Lehrer von höchster Wichtigkeit. Er wird über den geistigen Besitzstand seiner Zöglinge sich Klarheit verschaffen und seine weitere Einflußnahme hienach regeln.

Das Kind läßt ihn den tiefsten Einblick in sein inneres Vorstellungsleben tun und wird ihn zur weiteren Darstellung mit „klarer Führung" veranlassen. Das schwache Erinnerungsvermögen fördert er durch Besprechung und Erklärung der wichtigsten Erscheinungsmerkmale, stachelt die erschlaffte Erinnerungskraft auf und trachtet logische Richtigkeit ins Ausdruckswesen zu bringen. Der Elementarlehrer wird die Förderung des Darstellungsvermögens auf das Erinnerungsleben vorerst beschränken müssen, denn das Naturstudium erfordert eine größere Reife des Kindes. Aus dem reichen Schatze der Phantasiewelt der Kleinen wird er schöpfen, und sein Wegweiser wird die sich öffnende Kindesseele selbst sein. Diese reichen Schätze zu heben, ist eine Quelle der Freude für Schüler und Lehrer. Das Geheimnis, das in dieser Darstellung aus dem Erinnerungsleben liegt, wird dem Lehrer bald klar werden, wenn er die freudigen Äuglein der glücklichen Kinderschar leuchten sieht und wahrnimmt, wie sie nun mehr und mehr prüfend und betrachtend alles begucken, wie das Bedürfnis wächst, alles genauer zu sehen, intimer zu genießen. Ist also das „Seh- und Beobachtungsbedürfnis" geweckt, so ist das ein reicher Gewinn, ja der wichtigste Gewinn; der steigert sich in naturgemäßem Gestaltungstriebe, wenn seine Lieblingsbetätigung, die künstlerische Illusion sich auslösen kann. Nun schreite ich zur zweiten Stufe der Entwicklung, zur „Klärung" und „Verstärkung" des „Vorstellungsbildes" auf Grund der „direkten Anschauung" des Objektes.

Das Kind bewertet beim Anblicke des Naturobjektes sofort seine schwache Erinnerungsdarstellung und nun dringt das auffallende und verstärkende Bild der Wirklichkeit auf geackerten Boden. Es drängen sich zwischen die ersten Darstellungen und die zukünftigen neue wertvolle Bereicherungen in das Bewußtsein und assoziieren sich mit den schwachen Erinnerungsbildern zu lebensähnlichen, reicheren Gedächtnisbildern. Nun tritt Scharfsichtigkeit auf; alles

Digitized by Google

sieht das Auge, alles gelangt zur bewußten Seele, die Tore sind geöffnet und der Merkmalsstrom kann sich ergießen.

Die Wahl trifft zuerst flächenhafte Gebilde, gepreßte Blattformen, die in größerer Anzahl und feiner Auswahl auf Papptafeln jedem Schüler vorgelegt werden. Ich lasse jeden Schüler die schönste Type, den edelsten Repräsentanten mit den deutlichsten Merkmalen der Gattung auswählen, fordere dadurch sein Schönheitsurteil heraus und lasse das gewählte Blatt nun vorerst in Bezug auf seine Form in neutraler Farbe als Silhouette darstellen. Diese Formfleckdarstellung erfolgt nach genauer Führung und bestimmter Formanschauung und Formauffassung. Diese Formtreffübung erheischt eine eingehende Besprechung der wichtigsten Merkmale und Verhältnisse. Daran schließt sich die eingehende Farbenanschauung und wir nennen die Darstellung in natürlicher Farbengebung die Farbtreffübung. Das Kind hat selbst auf seiner Palette nach der Farbe zu suchen und durch eigene Wahl Farbenmischung und Treffsicherheit zu erlangen. Farbenerlebnisse, nicht Rezepte helfen unserer farbenfreudigen Jugend. Hat der Schüler eine Type erfaßt und auch ihre Gesamterscheinung getroffen, so reiht sich daran das Studium mehrerer verschiedener Arten mit ihren verschiedenen Gesamterscheinungen.

Dieses Stadium ist das der Bereicherung, der Vertiefung, des eigentlichen Lernens und als solches für das Kind die schwerste Arbeit, da es durch die vielen Erscheinungsmerkmale, die es zu notieren hat, gebunden ist.

Nun kommt die dritte, die höchste Stufe: „Die bewußte Wiedergabe aus dem bereicherten und abgeklärten Gedächtnis" in frei schaffender Weise. Nun soll der Schüler zeigen, inwiefern sich die aufgenommenen Erscheinungen in seinem Gedächtnisse assoziiert, abgeklärt und vertieft haben.

Diese letzten Darstellungen sind nun der Prüfstein über die feinwertige Bereicherung, die dem Schüler zugeführt wurde. Sie sollen nun dartun, wie die charakteristische Form- und Farbengebung ein Gewinn fürs ganze Leben wurde. Dieses Rufen aus dem abgeklärten Gedächtnisse bringt nun die überraschendsten Dinge für den Lehrer, wenn er die Erstlingsarbeit hiemit vergleicht. Auffallend ist die Erscheinung, daß diese letzten Bilder oftmals besser, reifer, freier sind als die vorhergehende gewissenhafteste Wiedergabe der Natur. Der Grund liegt in der freien individuellen künstlerischen Schaffenstat, die nicht mehr beengt ist durch das Studium; die junge Seele kann sich ungezwungen geben, wie es ihr beliebt, sie be-

Digitized by Google

tätigt sich in frei gewordener Kunstkraft. Bei besonders veranlagten Schülern und starken Naturen spiegelt sich ihr ganzes individuelles Leben wider. Daher ist es dem eingeweihten und tiefer eindringenden Lehrer möglich, auf spezielle Charaktereigenschaften zu schließen und lassen sich daran unschwer richtunggebende Winke zur Berufswahl anschließen. Nun noch ein Wort über die äußere Behandlung der im Massenunterrichte gewonnenen Darstellungen. Jede Arbeit wird noch am Blocke von allen Schülern in der letzten Viertelstunde in der Klasse ausgestellt. Die Arbeiten werden nach ihrer Form- und Farbenrichtigkeit besprochen, in Bezug auf richtige, naturwahre Wiedergabe beurteilt, ihre Anordnung und Verteilung usw. usw., kurz die hervorragendsten künstlerischen Werte besonders herausgehoben. In diesem gemeinsamen Genusse des dargebotenen Arbeitsmateriales hat der Lehrer einen mächtigen Hilfsfaktor, der unbewußt in der Schülerschar eine lebendige, durch nichts zu ersetzende Förderungskraft erzeugt. Bei Betrachtung der soeben geleisteten Arbeiten tritt dem Schüler erst der überwältigende Reichtum der niedergelegten Ideen in den verschiedenen persönlichen Werten vor Augen. Diese Besichtigung ernsten Schaffens nehmen die Schüler auch sehr ernst. Sie wissen die Bereicherung zu ermessen, die ihnen jetzt durch den Vergleich ihrer Leistung mit denen der übrigen Kameraden erwächst. Wie schärft sich das Auge in dieser vergleichenden, abwägenden, schätzenden, ordnenden Suche, wie reift das künstlerische Genießen aus, wie verfeinert sich der Geschmack für Form und Farbe, wie klärt sich das Kunsturteil ab bei solch reicher Wahl! Am Besten kann der Lehrer bei dieser Gelegenheit sein ganzes Sehnen und Wünschen den Schülern nahebringen.

Einen eminent bildenden und erziehlichen Wert für Verfeinerung haben die Eliteleistungen, die auch eine führende Rolle zu übernehmen haben und in eigenem Rahmen längere Zeit der ganzen Schule zur Schau gestellt sein sollten. Beispiele eifern an — ein alter, noch heute wahrer Spruch — und am mächtigsten die aus der eigenen Mitte erlebten. Ich fühle von all den Klagen, Bedenken und Zweifeln, die dagegen erhoben werden, nichts, und die Werte und Vorteile überragen dieselben weitaus. Ich habe nie bemerkt, daß Neid und Mißgunst entstanden wären, denn selbst schwächeren Schülern gelingt oft ein hübscher Wurf, der sie ermutigt. Es entwickelt sich ein gesunder, edler Wetteifer, ein heiliger Drang beseelt die meisten, den Begabteren nachzukommen, auch solche hübsche erfreuende Arbeiten zu erzeugen, also ein ganz natürliches Gefühl erstarkt zur Antriebskraft für ernste Arbeit.

Digitized by Google

Zum Schlusse möge es mir noch gestattet sein, die Erfahrungen einiger Künstler über die bildenden Werte des Zeichnens aus dem Gedächtnisse mitzuteilen:

John Ruskin sagt: „In vielen Künsten und Errungenschaften zeigen die ersten und letzten Stadien des Fortschrittes, Kindheit und Vollendung, gemeinsame Züge."

Lothar v. Kunovsky schreibt: „Mit der Übung im Auswendigzeichnen wächst die Sicherheit des Striches auch in den Naturstudien. Man lernt, was heute Wenige vermögen, wieder Auge, Ohr, Haare genau anzusehen, und abgewandt vom Modell als Variation ähnlicher Augen, Ohren, Haare mit unerhörter Feinheit der Linien schwungvoll hinzuschreiben, so wie es jeder Japaner mit Blättern, Blüten und Zweigen und ihren Farben tut, da er Kunst ohne Auswendigwissen gar nicht kennt."

Und Liebermann, der durch eine reiche Kollektivausstellung im Hagenbunde gastierte, bestätigt: „Mein alter Lehrer Steffek hatte ganz recht. Was man nicht aus dem Kopfe machen kann, kann man überhaupt nicht machen. Wir malen nicht die Natur wie sie ist, sondern wie sie uns erscheint, d. h. wir malen aus dem Gedächtnisse. Das Modell kann der Maler nicht abmalen, sondern nur benützen, es kann sein Gedächtnis unterstützen, wie etwa der Souffleur den Schauspieler unterstützt. Aber wehe dem Schauspieler, der sich auf ihn verlassen muß. Dann ist er nicht mehr Herr seiner Rolle, sondern Knecht — des Souffleurs. Was der Künstler aus der Natur herauszieht, das ist das Werk seiner Phantasie. Wie sich im Kopfe des Künstlers die Welt widerspiegelt, gerade das macht seine Künstlerschaft aus."

Was G. Hirth betont, wenn er darauf hinweist, daß es sich beim Schaffen eines Kunstwerkes nicht sowohl um die Art der Naturbetrachtung als um die Stärke des Gedächtnisses handelt, und daß derjenige, welcher durch ein beständiges Malen vor der Natur der steten Auffrischung des Gedächtnisses bedarf, in die Breite und Freiheit der Auffassung behindert ist, erfährt durch die ganze künstlerische Tätigkeit Böcklins eine geradezu wuchtige Bestätigung. Das Bild ist im Kopfe fertig, bevor Böcklin zu malen anfängt; während er als junger Künstler mit unsäglicher Liebe und Feinfühligkeit nach der Natur gezeichnet und gemalt hat, arbeitete er in seinen reiferen Tagen ohne Modell und Studien, „weil er den Maler unfrei findet, und unfähig, Nebensächliches, Zufälliges zu unterscheiden und zu vermeiden. Das setzt seine stets lebendige malerische Anschauung voraus." „Vorstellung ist nötig, Nachahmung tötlich", behauptet Böcklin. „Die meisten jungen Maler werden dadurch ver-

Digitized by Google

dorben, daß sie in den Jahren, wo sie noch empfänglich sind, ganz einseitig Studien malen. Die Entwicklung und Anregung der Phantasie mußte damit mindestens gleichen Schritt halten. Später glauben sie sonst — ehrlich und fest — das sei das einzig Wahre, das sei alles, was zu erstreben und zu können sei. Als ob die Natur Zweck und nicht Mittel sei aller Kunst." Woher hat Böcklin das alles, fragt man vor seinen Bildern. Nur vom ungeheuren Interesse, mit dem er alles an den Dingen sieht und begreift. Böcklin hat auch darauf hingewiesen, daß das Verstehenkönnen einer künstlerischen Schöpfung eines jeden Kunstwerkes im Vergleichenkönnen besteht, und damit also auf einem genügenden Reichtum an klaren Erinnerungsbildern beruht.

Das Gedächtniszeichen, als ein ganz hervorragendes Mittel zur Bildung klarer Vorstellungen und Anschauungen, erfährt also auch von künstlerischen Gesichtspunkten aus eine hohe Wertschätzung und so darf uns denn eine frohe Zuversicht erfüllen: Wir stehen im Begriffe, dem Zeichenunterrichte ein Gebiet weiter zu erschließen, das eine außerordentlich wertvolle und segenbringende Bereicherung unserer künstlerischen Bestrebungen bedeutet.

Digitized by Google

IX.

# Über das Aufsteigen der Schüler in der Volks- und Bürgerschule und das Mannheimer System.

Vorgetragen am 7. April 1906 von JOSEF KRAPFENBAUER.

Wir haben in Österreich die achtjährige Schulpflicht, welcher normalerweise acht Unterrichtsstufen entsprechen sollten. In Wirklichkeit sind wir davon sehr weit entfernt. Wenn man unsere Lehrpläne für Stadt- oder auch für Landschulen durchsieht, so muß man staunen über die Fülle der Kenntnisse und Fertigkeiten, welche unserer Jugend dem Anschein nach vermittelt wird. Wenn dies in gleichmäßiger Weise und Intensität für die gesamte Schuljugend Österreichs geschähe oder geschehen könnte, welche Fülle von Intelligenz würde alljährlich ins Volk getragen! Aber es fehlt besonders die Gleichmäßigkeit und damit das Wichtigste.

Die so ungeheure Verschiedenheit der Bildung unseres Volkes ist mit anderen ein Hauptgrund, daß verschiedene Volksschichten einander nicht verstehen. So kommt es, daß die eine Schichte nicht achtet oder gar niederreißt, was die andere mühsam aufgebaut hat. Die möglichste Gleichmäßigkeit der Volksbildung ist ein Fundament des modernen Staates.

Einige Zahlen sollen uns nun in deutlicher Sprache zeigen, wie es mit der Gleichmäßigkeit der Volksbildung aussieht. Nach dem Berichte der statistischen Zentralkommission über das Schuljahr 1901/02 (herausgegeben 1905) gab es in Österreich 18.911 öffentliche Volksschulen. Darunter 7765 einklassige, 5021 zweiklassige, 2188 dreiklassige, 1398 vierklassige und 2160 fünfklassige Volksschulen. Also bloß der neunte Teil hatte die normale Ausgestaltung und es waren mehr als dreimal so viele einklassige als fünfklassige Schulen.

Der Bauer sieht nicht ein, warum sein Junge acht Jahre bei demselben Lehrer in derselben Klasse sitzen soll. Und der bedauernswerte Kollege in der einklassigen Schule hat wirklich nicht Zeit und Gelegenheit, den Schülern im achten Schuljahr noch viel Neues zu sagen, er muß sich mit den lebhaften Kleineren beschäftigen

Digitized by Google

und die Großen müssen das achtmal anhören; das ist wirklich viel verlangt. So entsteht in Vater und Sohn der Wunsch, daß der Schulbesuch bald aufhöre, und so sind die nieder organisierten Schulen eine der Ursachen zur Entstehung des weiteren Wunsches nach sogenannten Schulbesuchserleichterungen, ein übrigens ganz unpassender Name. Es handelt sich nämlich dabei nicht wirklich um Erleichterung des Schulbesuches etwa dadurch, daß man die Kinder per Wagen in das Schuldorf fahre oder die größeren und ärmeren etwa mit 10—20 Heller per Tag für ihren Schulbesuch belohne, sondern, wie bei den generellen „Erleichterungen", um Verhinderung des Schulbesuchs auch des Gutwilligen. Als dieser Ruf nach „Schulbesuchserleichterungen" zum erstenmal in der bäuerlichen Bevölkerung erscholl, hätte man ihn durch eine ausgiebige Staatshilfe sofort zum Schweigen bringen sollen. Wenn man weiter hört, daß von der Zahl der schulpflichtigen Kinder (4,139.529) wegen geistiger oder körperlicher Gebrechen 27.917 dem Unterrichte fern geblieben sind, daß aber auch normal entwickelte Kinder in der Zahl von 308.199, wovon nur in 237.088 Fällen gestraft wurde, dem Unterrichte entzogen wurden, so sieht man, wie weit wir noch von gleichmäßiger Volksbildung entfernt sind. Möchten sich doch einsichtige Männer in Gemeinde, Land und Staat finden, welche endlich auf diesem wichtigsten Gebiete der Volkswirtschaft den Hebel zur Besserung ansetzten. Diesbezüglich verdienen die Worte des dänischen Bischofs Sörensen, welche er am 7. August 1905 gelegentlich des nordischen Lehrertages in Kopenhagen gesprochen, allen Volksvertretern und Volksfreunden als Muster hingestellt zu werden. Er sagte: „Niemand hat eine feinere und edlere Arbeit unter seinen Händen als der Lehrer. Er hat einen großen Reichtum von der Kultur auszuteilen. Das Lehrziel soll die allgemeine Ausbildung sein und nicht die fachliche, weil die allgemeine Ausbildung der breiten Schichte des Volkes zu gute kommt. Ein zu großer Unterschied in der Ausbildung der Schüler schadet der Volkseinheit. Man soll eine Brücke bauen zwischen der Volksschule und den höheren Schulen. Alle Kinder sollen Gelegenheit haben, Zutritt in die Hochschulen zu bekommen. Das ist gerecht für den einzelnen und hat die größte Bedeutung für das Volk und für das Land, weil dadurch alle geistigen Kräfte ausgenützt werden zum Nutzen des Volkes und des Vaterlandes."

Wir Lehrer, die wir selbst aus dem Volke stammen und die Segnungen des unentgeltlichen Volksschulunterrichtes an uns kennen gelernt haben und sie täglich an unseren Schülern sehen, müssen als echte, wahre Volksfreunde auf Ausgestaltung des Volksschul-

Digitized by Google

wesens nach jeder Hinsicht dringen, auf Aufhebung der sogenannten Schulbesuchserleichterungen, wie auf strenge Bestrafung jener unvernünftigen Eltern oder deren Stellvertreter, welche ihren Pflegebefohlenen das köstlichste Gut, welches der Staat zu bieten hat, die Volksbildung, entziehen. Dazu brauchen wir als notwendige Ergänzung des Reichsvolksschulgesetzes ein „Erziehungs- oder ein Kinderfürsorgegesetz."

Ich will nun mein Thema auf städtische Verhältnisse beschränken und habe dabei besonders Wien im Auge. Man muß doch wünschen, daß die Segnungen des Reichsvolksschulgesetzes wenigstens in der Hauptstadt des Reiches voll und ganz zur Wirkung kommen. Ein wichtiges Merkmal zur Beurteilung, ob die Volksbildung eine möglichst gleichmäßige ist, ist das Erreichen der III. Bürgerschulklasse im achten Schuljahr. Wenn man ein Viertel bis ein Drittel von den in die 1. Klasse eintretenden Kindern als später in eine Mittelschule übergetreten, von Wien weggesiedelt oder mit Tod abgegangen von der Gesamtsumme abzieht, so sollten die andern drei Viertel oder zwei Drittel in den III. Bürgerschulklassen Wiens sich vorfinden.

Nach dem statistischen Jahrbuche der Stadt Wien waren in den 1. Klassen der Volksschulen für Knaben

| Im Schuljahre | Schüler | in den 3. Klassen der Bürgerschulen |
|---|---|---|
| 1901/2 . . . . | 15.675, | 3166 Schüler, d. i. 20,2% |
| 1902/3 . . . . | 16.050, | 3219 „ „ „ 20,0% |

in den 1. Klassen der Volksschulen für Mädchen

| Im Schuljahre | Schüler | in den 3. Klassen der Bürgerschulen |
|---|---|---|
| 1901/2 . . . . | 15.445, | 4465 Schüler, d. i. 28,9% |
| 1902/3 . . . . | 15.466, | 4594 „ „ „ 29,0%. |

Wir sehen, das Verhältnis bleibt ziemlich konstant, bei Knaben kommen 20% in die III. Bürgerschulklasse und bei Mädchen 29%. Es verschlägt daher nicht viel, daß mir die Zahlen des Eintritts in die Schule von acht Jahren vorher nicht zur Verfügung gestanden sind. Übrigens finden in Wien so viele Zusiedelungen statt, welche zwar im allgemeinen die Zahl der Repetenten wesentlich vermehren, aber in diesem Falle zur Korrektur der ausgerechneten Prozentzahlen beitragen, so daß diese gewiß nicht als zu niedrig angenommen erscheinen, um so mehr, als nach dem Bericht aus Mannheim z. B. auch dort in den zwei letzten Dezennien die Zahl der die oberste Klasse Absolvierenden nicht mehr als 25% betrug, was ja auch unserem Durchschnitt (20—29%, gibt 24,5%) ungefähr entspricht.

Digitized by Google

Es ist auch sehr interessant, die Zahl der Repetenten durch einzelne Jahre zu verfolgen und die Prozente zu berechnen.

| I./X. | Von Knaben | darunter Repetenten | das ist Prozent | Repetenten zum | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. |
| | | | | Male | | | | | | |
| 1897 . . . | 85.101 | 12.648 | 14,62 | 11.211 | 1190 | 187 | 42 | 15 | 3 | — |
| 1898 . . . | 86.919 | 12.935 | 14,88 | 11.468 | 1269 | 161 | 27 | 7 | 2 | 1 |
| 1899 . . . | 88.865 | 13.580 | 15,3 | 11.953 | 1382 | 200 | 31 | 13 | 1 | — |
| 1900 . . . | 99.914 | 14.359 | 15,8 | 12.433 | 1665 | 196 | 51 | 14 | — | — |
| 1901 . . . | 92.984 | 14.259 | 15,3 | 12.303 | 1638 | 240 | 64 | 13 | 1 | — |
| 1902 . . . | 95.084 | 14.513 | 15,2 | 12.597 | 1609 | 236 | 50 | 16 | 5 | — |

91,1 : 6 = 15,2% durchschnittlich bei Knaben.

| I./X. | Von Mädchen | darunter Repetentinnen | das ist Prozent | Repetentinnen zum | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. |
| | | | | Male | | | | | | |
| 1897 . . . | 88.111 | 12.076 | 13,69 | 10.960 | 966 | 113 | 31 | 6 | — | — |
| 1898 . . . | 89.815 | 12.656 | 14,09 | 11.523 | 1006 | 102 | 20 | 5 | — | — |
| 1899 . . . | 92.063 | 13.111 | 14,2 | 11.807 | 1109 | 160 | 26 | 9 | — | — |
| 1900 . . . | 94.158 | 13.950 | 14,8 | 12.441 | 1312 | 147 | 34 | 16 | — | — |
| 1901 . . . | 96.227 | 13.807 | 14,3 | 12.232 | 1369 | 155 | 33 | 17 | 1 | — |
| 1902 . . . | 98.593 | 13.500 | 13,7 | 12.057 | 1309 | 110 | 14 | 7 | 3 | — |

84,8 : 6 = 14,1% durchschnittlich bei Mädchen.

In diesen Zahlen sind die freiwilligen Repetenten, welche durchschnittlich etwa 1200 betragen, nicht inbegriffen.

Man sieht also, daß die Zahl der Repetenten durchschnittlich und jährlich 15% beträgt, d. h. von je 20 Schülern werden drei zum Repetieren verurteilt. Das ist entschieden ein zu hoher Prozentsatz für die Schule, welche der allgemeinen Volksbildung zu dienen hat.

Die Behörden haben diesem Übelstande auch ihre Fürsorge zugewendet. Der Landesschulratserlaß vom 2. Oktober 1893 sagte: Alle normal entwickelten Kinder sollen „das Ziel der Volksschule" erreichen können. Ein anderer Erlaß verlangte, daß bei mehr als ein Drittel Repetenten in einer Klasse über die Ursache des Mißerfolges zu berichten ist. Infolge dieses gewiß gut gemeinten Erlasses ließen die Lehrer dann auch solche Schüler aufsteigen, welche vollständig unreif waren, um dem Bericht, aus welchem man eventuell eine Anklage gegen sie hätte schmieden können, zu entgehen. Aber andrerseits hat er eine wunde Stelle im Schulorganismus offen aufgedeckt, denn jeder muß zugeben, daß ein Drittel an Repetenten zu haben anormal ist und einer Aufklärung bedarf, die durchaus

Digitized by Google

nicht in der Schuld des Lehrers oder des früheren Lehrers, sondern in anderen Umständen liegen kann.

Es ist nun ein unbestreitbares Verdienst des Stadtschulrates Dr. A. Sickinger in Mannheim, die Aufmerksamkeit der Schulmänner auf den krassen Übelstand des Repetentenwesens hingelenkt zu haben. Er führte in Mannheim, wo er jedenfalls, vielleicht durch seine Persönlichkeit, durch sein ernstlich redliches Streben, großen Einfluß hat, ein System der „Organisation großer Volksschulkörper nach der natürlichen Leistungsfähigkeit der Kinder" ein, welches im ersten Augenblick für den Lehrer etwas Bestechendes hat. Es hat auch auf dem Kongreß für Schulhygiene in Nürnberg (7. April 1904), wo man die Sache mehr theoretisch betrachtete, Beifall gefunden.

Dieses System ist in Kürze folgendes:

Es werden von den acht Normalklassen jedes Jahr die Repetenten einer eigenen Wiederholungsklasse zugewiesen. Dadurch entstehen „sieben Wiederholungs- oder Förderklassen", für welche 35 Schüler als Maximalzahl angesetzt sind, die drei obersten von diesen Repetentenklassen heißen auch „Abschlußklassen".

Dann gibt es für überhaupt schwach befähigte Schüler noch vier „Hilfsklassen" und für Idioten eine Idiotenanstalt. Außerdem gibt es für die später in die Mittelschule übertreten wollenden Schüler noch zwei Vorbereitungsklassen im 3. und 4. Schuljahr.

Über dieses System hat die „Deutsch-österreichische Lehrerzeitung" schon am 11. Juni 1904 einen ausgezeichneten Artikel gebracht. Sie schreibt: „Das Mannheimer-System krankt an dem Umstande, daß es die Leistungsfähigkeit der Kinder viel zu äußerlich auffaßt, daß es die vom Kinde erzielten Noten zum Maßstab der Leistungsfähigkeit macht und danach zur Gruppierung schreitet." Und wie häufig kommt es vor, daß ein Kind in einem und dem andern Gegenstande nichts leistet, während es sonst ein ganz gut befähigtes Kind ist. Darum hat man auch bei uns schon lange ausgesprochen, daß über das Repetieren nicht einzelne Noten entscheiden, sondern die Erwägung des Gesamtzustandes des Schülers, und wenn diese ergibt, daß er mit Nutzen dem Unterrichte der höheren Klasse folgen kann, so soll ihn der Lehrer, respektive die Lehrerkonferenz aufsteigen lassen. Das ist doch vernünftiger.

Die Forderungen, welche Dr. Sickinger für die sogenannten Förderklassen, richtiger Repetentenklassen, aufstellt, hat die Lehrerschaft schon längst für die Normalklassen aufgestellt. 35 Schüler sind doch für eine Normalklasse genug, und braucht in der Normalklasse nicht individualisiert zu werden, wie dies Dr. Sickinger

Digitized by Google

besonders für die Repetentenklassen betont! Und was die Tüchtigkeit der Lehrkräfte anbelangt, so muß diese Forderung an die Lehrkraft jeder Klasse gestellt werden. Darum verlangt auch die Lehrerschaft Ausgestaltung der Lehrerbildung und strebt so emsig nach Fortbildung in Kursen und Vereinen. „Die quantitative Einschränkung des Lehrstoffes", sagt das Bundesorgan, „die für den Wert der Wiederholungsklassen ebenfalls geltend gemacht wird, ist in der Tat eine Vergünstigung. Nur muß sie, ebenso wie die Herabsetzung der Schülerzahl und wie die anderen Forderungen, für alle Schulklassen aufgestellt werden." Ich muß dabei erinnern, daß diese Frage wiederholt in Bezirks- und Landeskonferenzen eingehend erörtert wurde. „Und ist es denn zu rechtfertigen", heißt es in jenem Artikel weiter, „daß den Insassen der Wiederholungsklassen die Wohlfahrtseinrichtungen der Schule vor allen andern Schülern zugänglich gemacht werden?" Es ist aber in der Bevorzugung der Wiederholungsklassen bei Wohlfahrtseinrichtungen das Geständnis abgelegt, daß sich in diesen Klassen zumeist die Kinder der Armen befinden. Damit ist aber der wundeste Punkt des ganzen Systems klar gelegt und vom Erfinder eingestanden. „Dieses System", schreibt das Bundesorgan, „dient der Gliederung des Volkes in soziale Kasten. In den Wiederholungsklassen feiern daher die kaum beseitigten „Armenschulen" ihre Auferstehung." Diese beabsichtigte Gliederung nach Kasten beweisen auch die im System befindlichen „Vorbereitungsklassen", die sich vom 3. und 4. Schuljahr abtrennen und die für Schüler sind, die in Mittelschulen übergehen wollen, eine Einrichtung, die mit der allgemeinen Volksschule doch wohl unter keinen Umständen in Einklang zu bringen ist. „Denn das Wesen der allgemeinen Volksschule", so ruft einer der sachlichsten Gegner des Mannheimer-Systems, Herr C. L. Pretzel in Berlin aus, „besteht doch nicht darin, daß die Kinder aller Volksklassen bloß in denselben Schulhäusern untergebracht, sondern darin, daß sie gemeinsam unterrichtet werden." Wie sich Sickinger in seiner Broschüre wiederholt auf Pestalozzi berufen kann, mit dessen Geist das ganze System in grellem Widerspruche steht, zeigt, wie sehr der Mensch sich verirren kann, wenn er auf ein System schwört.

Was soll man dazu sagen, wenn Dr. Sickinger in den Wiederholungsklassen den Abteilungsunterricht einführen will, von dem man sich eine erhöhte Individualisierung versprechen könne. „Es ist unverkennbar", sagt Jessen im Bundesorgan, „daß mit der Aufstellung des Differenzierungsprinzips eine schiefe Ebene betreten wird, die dem Massenunterricht mit seinen unersetzlichen sittlichen Imponderabilien das Grab zu bereiten droht." Wie der Abteilungsunterricht,

Digitized by Google

so zeigt auch die Stempelung der 5. und 6. Wiederholungsklasse zu Abschlußklassen die innere Haltlosigkeit des Systems. Denn diese Klassen lehren, daß auch die Wiederholungsklassen wieder Repetenten zeugen, daß man das Übel also nicht los wird, sondern es statt in einer in zwei Formen weiter tragen würde.

Das Unglaublichste aber soll das System bewirken: Es soll der Weg von der Mitte der Wiederholungsklasse 1 nach der Mitte der Normalklasse 2 dem Kinde offen bleiben. „Zu schwach befunden, um beim Beginne des Schuljahres in diese 2. Klasse einzutreten, soll es nun nach einigen Monaten in einem solchen Grade erstarkt sein, daß es die erste Hälfte der vor einem halben Jahre noch unerreichbaren Klasse überspringen kann.“ Was würde Pestalozzi dazu sagen! Wo bleibt die Lückenlosigkeit des Fortschreitens? Kann die Wiederholungsklasse mit all ihren Einrichtungen wirklich solche Wunder bewirken, so wende man diese Einrichtungen auf alle Klassen an. Nur das ist vernünftig.

Das Hauptverlockungsmittel für Lehrer liegt aber in dem Satze Sickingers: „Die besser Befähigten in den Hauptklassen können, befreit von dem Hemmschuh der minder leistungsfähigen Elemente, einen ihrer Aufnahme- und Leistungsfähigkeit entsprechenden Unterricht erhalten.“ Da bin ich nun in der angenehmen Lage, zur Entkräftung dieses Argumentes die schlichten, aber von tiefer Beobachtung und Wahrheitsliebe zeugenden Worte des schon zitierten Gegners des Mannheimer-Systems, Herrn Pretzel, anzuführen: „Den Hemmschuh für die besser Befähigten bilden durchaus nicht nur die Nichtversetzten aus der Vorklasse, die sogar recht oft, wenn sie eine Klasse zum zweitenmal durchmachen, ausgezeichnet mitkommen und dann vollkommen regelmäßig weiter fortschreiten, sondern weit mehr die schwächeren, eben noch mitversetzten Schüler des eigenen Jahrganges.“ Und was ist es mit den Renitenten, Faulen und Idioten, die sind aber doch ein Hemmnis, höre ich fragen? Ja wohl. Aber die wären auch für eine Wiederholungsklasse noch zu schlecht und würden auch auf diese ihren verderblichen Einfluß ausüben. Sie gehören je nach ihrer Abnormalität in Besserungs- oder in Idiotenanstalten; sie in Hilfsklassen zu sammeln, kann ich nur als vorläufiges Auskunftsmittel gelten lassen. In diesem Sinne begrüße ich auch § 6, Absatz 3 der neuen Schul- und Unterrichtsordnung, wo es heißt: „Ferner können für den Unterricht nicht vollsinniger oder schwächer veranlagter Kinder, wo es die Verhältnisse erfordern, mit Bewilligung der Landesschulbehörden besondere Hilfs- oder Förderklassen eingerichtet werden.“ Im 25. Band der „Pädagogischen Jahrbücher“, Jahrgang 1902, hat Dr. Theod. Heller,

Digitized by Google

unser Mitglied, die Entstehung und Entwicklung der Hilfsklassen und Hilfsschulen sehr eingehend dargestellt. Aber auch er läßt sie nur als Notbehelf gelten und tritt eigentlich für Erziehungsanstalten ein, indem er sagt: „Die Kriminalstatistik fast aller Länder hat überzeugend dargetan, daß ein großer Perzentsatz der Gewohnheitsverbrecher schwachsinnig ist, und daß dem Gemeinwesen aus der Vernachlässigung und mangelhaften Erziehung schwachsinniger Kinder eine nicht zu unterschätzende Gefahr erwächst.“ „Wie segensreich Schulen und Beschäftigungsstätten für Schwachsinnige wirken, geht aus der englischen Kriminalstatistik hervor, welche beweist, daß seit der Errichtung großartiger Anstalten für schwachsinnige und verwahrloste Kinder die Kriminalität der Jugendlichen bedeutend zurückgegangen ist.“ Ferner: „Bei schwachsinnigen Kindern ist die Internatserziehung unerläßlich und durch keine andere Schuleinrichtung auch nur annähernd zu ersetzen.“ Bleibt nun noch zu zeigen, daß der größte Teil der Hilfsschüler nicht schwachbefähigte, sondern abnormale Kinder sind. Da gibt wieder besagter Vortrag Aufschluß. „Kalischer in Berlin hat ermittelt, daß von 255 Kindern der Hilfsschulen 76% an inneren Krankheiten, 10% an Nervenleiden, 64% an behinderter Nasenatmung (meist Idioten, wie Druschba im 22. Band der „Päd. Jahrb.“ gezeigt hat), 5% an Sprachstörungen, 35% an Schwerhörigkeit, 19% an Verminderung der Sehschärfe litten.“ Ferner heißt es daselbst: „In Halle a. S. sind 40% der Eltern jener Kinder, welche die dortige Hilfsschule besuchen, Säufer, Diebe und Prostituierte.“ Aus dem geht hervor, daß die Hilfsklassen nur ein vorläufiges, aber doch notwendiges Auskunftsmittel sind und nichts weiter sein sollen.

Ein paar Stimmen gegen das Mannheimer-System: „Der Lehrerverein Hannover-Linden hält die Übertragung der Mannheimer Schulorganisation auf unsere Schulverhältnisse für ungeeignet; denn die Vorteile des Förderklassensystems lassen sich unter Vermeidung der ihm anhaftenden Nachteile durch folgende Maßnahmen besser und sicherer erreichen: 1. Herabsetzung der Klassenfrequenz, 2. Durchführung der Klassen auf den einzelnen Unterrichtsstufen (Alternieren), 3. möglichste Beschränkung des Unterrichtsstoffes.“ — Der Pommersche Rektorenverein nahm in seiner am 25. April 1905 in Stettin stattgefundenen Jahresversammlung mit folgenden Sätzen Stellung: „I. Es muß dankbar anerkannt werden, daß Dr. Sickinger die Promotionsfrage wieder in den Vordergrund der pädagogischen Besprechung gebracht hat. II. Das Mannheimer Schulsystem ist indes zu verwerfen *A)* aus pädagogischen Gründen; denn eine scharfe Scheidung in besser und minder befähigte Schüler läßt sich nicht

Digitized by Google

durchführen, 1. da die Befähigung oft erst später zu Tage tritt, 2. da nur wenige Kinder in allen Fächern Gleichmäßiges leisten, in irgend einem Fache somit fast alle Kinder minder befähigt sind; sie ist auch nicht notwendig, 3. da der Lehrplan sich nur nach der Durchschnittsfähigkeit richtet; *B*) aus ethischen Gründen. Man darf ein Kind nicht ohne zwingende Gründe aus dem Kreise der besser Befähigten ausschließen; *C*) aus sozialen Gründen: die Förderklassen werden zu Armenklassen herabsinken. III. Um auch den schwächeren Kindern Gelegenheit zu geben, das Klassenziel zu erreichen, werden innerhalb der Klassen Förderstunden eingerichtet."

„Nach einem Vortrage des Vorsitzenden des oldenburgischen Landeslehrervereins, Rektor G. Lüschen, erklärt sich die Versammlung gegen das Mannheimer-System, indem sie folgenden Leitsätzen zustimmte: 1. Tatsache ist, daß die Befähigung der Kinder sehr verschieden ist, 2. daraus folgt zwar, daß die die Volksschule besuchenden Kinder innerhalb des schulpflichtigen Alters nicht nach einem ganz gleichen Ziel geführt werden können, 3. aber daraus folgt nicht, daß außer der Trennung nach Jahresstufen auch noch eine Trennung nach der Leistungsfähigkeit nötig ist, 4. die Erfahrung lehrt vielmehr, daß Kinder von verschiedener Leistungsfähigkeit sehr wohl in derselben Abteilung genügend gefördert und ihren Kräften gemäß angestrengt werden können, 5. Bedingungen sind: mäßige Anforderungen in den Lehrzielen, milde Versetzungspraxis, Herabsetzung der zulässigen Schülerzahl, Nachhilfestunden, Unentgeltlichkeit der Lehr- und Lernmittel, besondere Fürsorge für arme Kinder (warme Milch zum Frühstück, Mittagstisch in der Volksküche), Absonderung der abnorm Schwachen durch Einrichtung von Hilfsklassen, 6. es ist im allgemeinen nicht zweckmäßig, daß auch für die normal Schwachen ein Sonderunterricht eingeführt wird, 7. eine solche Einrichtung würde die Selbständigkeit der Einzelschulen zerstören, 8. das Mannheimer Schulsystem, wie es ursprünglich geplant war und auch jetzt noch vertreten wird, ist ohne Vergewaltigung gar nicht durchführbar, weil die Grenzlinie zwischen besser Befähigten und schwach Befähigten nicht mit genügender Sicherheit festgelegt werden kann."

Das Mannheimer-System kann uns also nicht helfen. Um das Repetentenunwesen auf ein Minimum herabzudrücken, müssen alle hiezu tauglichen Mittel in Anwendung gebracht werden und systematisch zusammenwirken. Dann werden wir auch eine möglichst gleichmäßige Bildung der Staatsbürger erzielen. Als solche Mittel erscheinen mir:



Digitized by Google

Herabsetzung der Schülerzahl auf etwa 35. Nur bei geringer Schülerzahl kann der Lehrer individualisieren. Der Schüler wird oft gerufen, er fühlt sich beschäftigt, individuell behandelt, gewinnt Lust zum Arbeiten; der Faule fühlt sich überwacht; jeder arbeitet daher auch besser. Es ist dies oft der einzige Vorzug, den Privatschulen vor den öffentlichen haben, doch er ist schwerwiegend. Die Verringerung der Klassenfrequenz ist ohne Zweifel das wichtigste Mittel zur Erreichung unseres Zieles, doch auch das teuerste. Allein zur Erziehung und Heranbildung der Jugend, der Hoffnung des Staates, sollte dem Staate, dem Heimatlande, der Gemeinde nichts zu teuer sein, denn es verinteressiert sich diese Kapitalsanlage am besten. In Österreich ist es besonders der Staat, der in dieser Hinsicht mehr leisten könnte und sollte. In Wien betrug der jährliche Zuwachs an Schulkindern in den Jahren 1897 bis 1902 zwischen 3522 und 4466 Kinder, d. i. durchschnittlich 4000 Kinder jährlich. Rechnet man selbst 500 Kinder auf eine Schule, so wären jährlich 8 bis 9 neue Schulen zu eröffnen. Geschieht dies?

Sichtung und Verringerung des Lehrstoffes. Daß unsere Lehrpläne, besonders aber die Detaillehrgänge, Maximalforderungen aufstellen, ist endlich allgemein zugegeben worden. Sie vertragen eine quantitative Einschränkung und fordern eine qualitative Sichtung, nicht um die Intelligenz herabzusetzen, sondern um Raum zu schaffen zur möglichsten Vertiefung und Verknüpfung des Lehrstoffes. Es muß diesbezüglich auf die niederösterreichischen Landeslehrerkonferenzen der Jahre 1898 und 1904 hingewiesen werden, welche die Frage eingehend behandelt haben.

Die Vorschriften über das nötige Alter der eintretenden Kinder müssen streng gehandhabt, eventuell verschärft werden in dem Sinne, daß nur Kinder in die 1. Klasse aufgenommen werden, welche mit Ende des Aufnahmemonats ihr 6. Lebensjahr vollendet haben. Die meisten der mit Dispens aufgenommenen Kinder kommen schwer mit, weil ihnen die Reife fehlt. Sie vermehren früher oder später den Stand der Repetenten und verlieren dadurch oft ganz die Lust zum Lernen. Bei der Aufnahme sollte überhaupt ein Schularzt und nicht der Ortsschulrat das maßgebende Wort haben. Wie denn die ärztliche Untersuchung sehr häufig zu einer mehr individuellen Behandlung führen und dadurch das Kind vom Repetieren bewahren würde. Es ist hier einer ohne Schwierigkeit nachzuahmenden Einrichtung aus Mannheim zu gedenken. Es ist dort aus einem von den Eltern vor der Aufnahme des Kindes auszufüllenden „Erhebungsbogen" zu erkennen, welches die häuslichen Verhältnisse des Kindes sind, welche Krankheiten es durch-

Digitized by Google

gemacht hat, von welchen Unfällen es etwa betroffen wurde, welche körperliche Anomalien und Degenerationszeichen sich bemerkbar machen, welche psychischen Eigentümlichkeiten, welche besonderen Neigungen es hat und anderes mehr.

Es sollte aber auch der Austritt aus der Schule erschwert werden. Er sollte erst erfolgen am Ende des Schuljahres, in welchem das Kind das 14. Lebensjahr erreicht. Es ist dies die Zeit der Reife, wo ein paar Monate oft ein ganzes Jahr aufwiegen und jedenfalls viel zur Klärung und Abrundung des Wissens beitragen würden.

Die absichtliche Entziehung des Kindes vom Schulbesuche seitens der Eltern oder deren Stellvertreter sollte strengstens geahndet werden. Wenn bei 308.000 dem Schulbesuch entzogenen normalentwickelten Kindern nur 237.000 Straferkenntnisse gefällt wurden, so zeigt dies auffällig eine zu milde Praxis. Bei solch unvernünftigen und gewissenlosen Eltern nützt gütliches Zureden meist nichts. Ich glaube, jeder von uns könnte ein oder das andere Beispiel aus seiner Erfahrung mitteilen, welches zeigt, in welch gewissenlos raffinierter Weise derlei Eltern den Behörden und Schulgesetzen ein Schnippchen schlagen.

Was nun das sogenannte Alternieren oder Durchführen der Klassen anbelangt, welches Sickinger für die Wiederholungsklassen verlangt und bei uns in den meisten fünfklassigen Schulen eingeführt ist, so bin ich von seinem Nutzen nicht so sehr überzeugt. Lehrer und Schüler gewöhnen sich aneinander. Das ist gut, hat aber auch seine Kehrseite. Der Lehrer gewöhnt sich, einen Schüler immer gut zu behandeln, weil er es anfangs so verdient hat und einen andern immer streng zu behandeln, auch weil er es anfangs so verdient hat; er übersieht die Freiheiten, die sich der erstere herausnimmt, wie die Ansätze zur Besserung, welche der zweite unternimmt; er wird ungerecht, ohne es zu wollen. Außerdem hat der beste Lehrer, wie jeder Mensch, Eigenheiten, welche in gewisser Hinsicht Einseitigkeiten bei den Schülern hervorrufen. Kurz, fünf Jahre sind für Schüler und Lehrer zu viel. Auch ist die Versuchung, sich der schlimmen Schüler durch Repetierenlassen zu entledigen, viel zu groß. Ich würde das Aufrücken der Lehrer nach jedem zweiten Jahre gerade für das Richtige halten. Der Lehrer würde dabei die Schüler genügend kennen lernen, er würde aber auch den Stoff jeder Klasse besser beherrschen, wenn er im darauffolgenden Jahre sofort Gelegenheit hätte, die Fehler oder Irrungen des Vorjahres zu verbessern. Die Schüler würden jedes zweite Jahr eine neue Individualität kennen lernen, eine bessere Vorschule für das Leben, als wenn sie fünf Jahre denselben Lehrer haben. Die Lehrer würden



Digitized by Google

den neuen Schülern unbeeinflußt durch alte Vorkommnisse gegenüber stehen.

Es wird aber immer schwache Schüler geben, welche im Massenunterricht nicht mitkommen. Es gibt Kinder, denen man alles separat sagen und zeigen muß, und die dann ganz gut begreifen, oft für diesen Privatunterricht recht dankbar sind, da sie erst dadurch einsehen, wie gut es der Lehrer mit ihnen meint. Ich habe stets, besonders vom 2. Quartal an, etliche schlechtere Schüler ein- bis zweimal die Woche zurückbehalten und mit ihnen meist Einzelunterricht getrieben, was oft die besten Früchte gezeitigt hat. Diesen Nachhilfeunterricht, den, wie ich weiß, auch viele andere Lehrkräfte freiwillig und unentgeltlich betreiben, sollte man zu einer Institution ausgestalten. Man sollte, ähnlich wie in der alten Schule, etwa vom 2. Quartal angefangen ein- bis dreimal wöchentlich Wiederholungsstunden einführen, die man den Lehrern natürlich durch eine Jahresremuneration entlohnen müßte, was noch immer billiger käme als die Wiederholungsklassen Sickingers. Dazu könnte der Lehrer die 10 bis 15 jeweilig schwächsten Schüler seiner Klasse nehmen und mit ihnen Abteilungs- oder Einzelunterricht treiben, je nach Bedarf. Ich bin überzeugt, daß diese Einrichtung die Zahl der Repetenten um ein Drittel oder mehr binnen Jahresfrist verringern würde. Es wurde, wie wir gehört haben, diese Forderung auch in Deutschland mehrfach erhoben.

Außer den eben besprochenen schwer auffassenden, langsam denkenden oder träumerisch veranlagten Kindern, aus denen oft die tüchtigsten Menschen werden, gibt es aber noch Schwachsinnige und Idioten. Mit diesen kann nun die öffentliche Schule nichts anfangen, sie ist nicht dafür eingerichtet. Diese Kinder brauchen eine eigene Behandlung, es müssen für sie eigene Anstalten geschaffen werden. Dieselben könnten interne und externe Zöglinge haben, denn manche Eltern schrecken davor zurück, ihre Kinder ganz einer Anstalt zu überlassen. Sie am Morgen zu bringen, sie bis abends gut versorgt, gepflegt, erzogen und unterrichtet zu wissen, wäre für viele Eltern eine Wohltat, wobei man gut situierte Eltern auch zur Beitragsleistung heranziehen könnte. Die Schule würde von einem Bleigewicht entlastet, die Zahl der Repetenten vielleicht um 10 Prozent herabgedrückt.

Aber auch und besonders die verwahrlosten Kinder gehören nicht in die Volksschule. Sie brauchen ebenfalls eigene Anstalten, und zwar nur Internate. Dazu brauchen wir ein Gesetz, welches ermöglicht, gewissenlosen Eltern ihre Kinder zwangsweise abzunehmen. Die Schwachsinnigen und die Verwahrlosten bilden jene

Digitized by Google

Klassenhocker, welche zum dritten oder vierten Mal in der Klasse sind, und wovon die einen durch ihre stumpfsinnige Gleichgültigkeit, die andern durch ihre bodenlose Frechheit ihren Mitschülern das verderblichste Beispiel geben. Man kann annehmen, daß unter den Repetenten alljährlich 10—15% Verwahrloste sind. Die Volksschule könnte durch die Befreiung von diesen beiden Sorten von Schülern einen Aufschwung nehmen, so daß die Zahl der Repetenten durch den Mangel dieses schlechten Beispiels allein abermals um einige Prozente zusammenschrumpfen würde. Der Ortsschulrat des X. Bezirkes hat zu dem sogenannten Plattenwesen in Wien Stellung genommen und es haben diesen Anträgen die Ortsschulräte von zwölf andern Bezirken und auch der löbliche Bezirksschulrat zugestimmt. Es wurde unter anderm beantragt: „Notorische Schulstürzer, welche Gesetzesübertretungen begehen, sind in Besserungsanstalten unterzubringen bis zur Erfüllung ihrer Militärpflicht. Der Instanzenzug wegen Aufnahme in eine Besserungsanstalt ist zu vereinfachen, die Zahl dieser Anstalten zu vermehren. Die Schulstrafen für jene Eltern, welche ihre Kinder entweder gar nicht oder nur unregelmäßig in die Schule schicken, sind zu verschärfen."

Ich bin der Meinung, daß das Repetieren einer Klasse nur im äußersten Notfall stattfinden soll, weil man dem jungen Menschen auf jeden Fall ein Jahr aus seinem Bildungsgang wegnimmt, abgesehen von dem demoralisierenden Einfluß, den das Bewußtsein, ein Repetent zu sein, auf die meisten Kinder ausübt. Der zuerst wegen mangelhaften Kenntnissen die Klasse repetieren mußte, muß manchmal ein zweites Mal repetieren, weil er unterdessen leichtsinnig und liederlich geworden ist. Darum kann ich das Streben, Schüler, die nach der 5. Klasse noch ein Jahr oder ein halbes Jahr ihrer Schulpflicht zu genügen haben, in der Volksschule zurückzuhalten, nicht begreifen. Ich will ja zugeben, daß sich vielleicht für ein bis zwei Monate der Ankauf der Lernmittel nicht lohnt, welcher Grund aber bei Armenschülern wieder wegfällt. Man wecke mehr den Ehrgeiz, ein Bürgerschüler zu werden (wie dies ja bezüglich der Mittelschule geschieht), dann wird dieser Ehrgeiz bessernd wirken. Auch scheint man den Einfluß der Persönlichkeit, der Individualität des Lehrers zu unterschätzen. Und doch ist er in jenem Alter vielleicht am mächtigsten. Wie oft trifft ein schwacher Schüler in der Bürgerschule endlich jenen Lehrer, der ihm Liebe zum Lernen einflößt, wenigstens für seinen Gegenstand. Bei der größeren Anzahl der dem Schüler mit Fachbildung gegenüberstehenden Individualitäten muß diese Möglichkeit ohneweiters zugegeben werden. Wozu ihm diese durch Zurückhalten in der

Digitized by Google

5. Klasse oder in einer Abschlußklasse der Volksschule abschneiden? Da der Lehrplan der Bürgerschule ohnedies in konzentrischen Kreisen angelegt ist, so ist eigentlich jede Bürgerschulklasse eine Abschlußklasse. Und da oft drei bis vier erste Klassen an einer Bürgerschule bestehen, dürfte es leicht sein, eine derselben als Abschlußklasse mit einem hiezu passenden Lehrplan zu bestimmen. Hier kann also das Körnchen Wahrheit, welches im Mannheimer-System steckt, gute Frucht bringen, weil am rechten Orte und zu rechter Zeit angewandt. Es kann hier ohne Vergewaltigung geschieden werden, da es sich um einen Abschluß handelt. Zugleich werden die andern Klassen entlastet. Die Fachlehrer, welche in den Abschlußklassen beschäftigt sind, können etwa durch einen günstigeren Stundenplan oder anderswie entschädigt werden.

Aus denselben Gründen und noch anderen kann ich auch die Forderung nach der Aufnahmsprüfung an der Bürgerschule nicht begreifen. Man fordere eine mit genügendem Erfolge absolvierte fünfte Klasse, und die Volksschullehrer müssen sich dann für die Note 3 oder 5 entscheiden. Wir wissen doch den Wert einer Prüfung zu schätzen, und nun soll eine kurze Prüfung über ein Jahr Gewinn oder Verlust entscheiden und noch dazu bei einer Pflichtschule. Diese Institution, so neu sie noch ist, wird also hoffentlich wieder aufgehoben werden; von ihr hängt das Ansehen der Bürgerschule nicht ab. Und eine Pflichtschule soll die Bürgerschule doch bleiben! Ich hoffe daher, daß die Fachlehrer an Bürgerschulen die Gefahr erkennend, Arm in Arm mit den Volksschullehrern, sich ebenfalls als Volkslehrer fühlend, das Reichsvolksschulgesetz, d. i. die achtjährige Schulpflicht verteidigen und nicht wollen, daß die Bürgerschule eine Standesschule werde, sondern daß sie im Sinne ihres Schöpfers, des Ministers Hasner, immer mehr Gelegenheit biete zur Erwerbung einer höheren allgemeinen Bildung für das ganze Volk.

Wenn nun die hier vorgeschlagenen oder noch andere Mittel in systematische Anwendung gebracht würden, wenn weiters jede Lehrkraft bei der wichtigen Entscheidung über das Aufsteigen von dem Vater- oder Muttergefühl für die Schüler beseelt wäre, wie Meister Pestalozzi, dann würde das unselige Repetentenwesen auf ein Minimum zusammenschrumpfen und für eine gleichmäßigere Bildung des Volkes wäre ein großer Schritt getan.

---

Die vom Vortragenden beantragten Thesen wurden nach eingehender Debatte (S. Kraus, S. Kuhner, Dr. I. Kraus, V. Zwilling, K. Salawa, K. Rothe, A. Honigmann) in folgender Fassung angenommen:

Da eine möglichst gleichmäßige Volksbildung von allen erleuchteten Pädagogen als das Fundament für das Wohl des einzelnen wie des ganzen

Digitized by Google

Staates anerkannt ist, müssen alle Mittel angewandt werden, um der Schuljugend die Erreichung der höchsten Stufe unseres achtstufigen Schulsystems zu erleichtern.

*A*. Solche Mittel sind:

Für das Land:

Aufhebung der „Schulbesuchserleichterungen" und Ausgestaltung der nieder organisierten Schulen zu höher organisierten.

Für Stadt und Land:

1. Herabsetzung der Schülerzahl auf etwa 35 für eine Lehrkraft;

2. Sichtung und Verringerung des Lehrstoffes nach fortschrittlichen Prinzipien behufs besserer Vertiefung desselben;

3. strenge Handhabung der Vorschriften über den Eintritt in die Schule. Ärztliche Untersuchung der eintretenden Kinder. Anstellung von Schulärzten. Der Austritt soll erst mit Ende des achten Schuljahres gestattet sein;

4. strenge Bestrafung der absichtlichen Entziehung des Kindes vom Schulbesuche. Erziehungsgesetz oder Kinderfürsorgegesetz;

5. Einführung eines Wiederholungs- oder Nachhilfeunterrichtes für die schwächer Begabten;

6. Errichtung von Erziehungsanstalten für Schwachsinnige und Besserungsanstalten in genügender Zahl. Errichtung von Hilfsklassen oder Hiltsschulen als vorläufigen Notbehelf;

7. Benutzung der Parallelklassen an Bürgerschulen zur Sonderung der Schüler nach ihren Noten, wobei eine dieser Klassen als Abschlußklasse einzurichten wäre;

8. Aufhebung der Aufnahmsprüfung beim Eintritt in die Bürgerschule.

*B*. Das Mannheimer Schulsystem kann nur zum Teil als ein solches Mittel angesehen werden.

Digitized by Google

X.

# Referate.

## 1. Anton Mengers „Neue Sittenlehre".[1])

Nachruf und Referat, gehalten am 3. März 1906, von Theodor Steiskal.

Die Wissenschaft hat im vorigen Monate einen schweren Verlust erlitten. Anton Menger, eine Zierde der Wiener Universität, ist ins Grab gesunken. Mit ihm verlor die Wissenschaft einen ihrer eifrigsten und emsigsten Baumeister. Er war aber nicht nur Baumeister, er war auch ein nimmermüder Kärrner, der das zu seinem Bau notwendige Material mit einer erstaunlichen Gewissenhaftigkeit und Geduld herbeischaffte. Obwohl Fachjurist, blieb er doch nicht im engen Kreise seines Faches. Er suchte in allen Wissensgebieten Beziehungen zur Rechtswissenschaft auf. Seine Haupttätigkeit galt den rechtlichen Verhältnissen der besitzlosen Volksklassen. Mit zwei Werken trat Anton Menger als Anwalt des vierten Standes auf: „Das Recht auf den vollen Arbeitsvertrag" und „Das bürgerliche Recht und die besitzlosen Volksklassen". Das erste Werk erschien im Jahre 1886, das zweite als Kritik des Entwurfes eines bürgerlichen Gesetzbuches für das Deutsche Reich im Jahre 1890.

Für den Pädagogen ist besonders der vom Familienrecht handelnde Teil des zweiten Werkes von hohem Interesse. Über das wichtigste Werk des verstorbenen Gelehrten — die neue Staatslehre — hatte ich die Ehre, im Jänner 1904 von dieser Stelle aus zu referieren. Man kann dieses Werk füglich die Bilanz seines rastlosen Studiums der modernen Sozialwissenschaft bezeichnen. Wer dieses Werk mit Aufmerksamkeit durcharbeitet, schafft für sich die Möglichkeit, die sozialen Kämpfe der Gegenwart von einem höheren, vom Tageszwist unbeeinflußten Standpunkte aus zu betrachten.

Der neuen Staatslehre ließ Menger die neue Sittenlehre, eine weniger umfangreiche Arbeit, folgen. Die neue Sittenlehre, das letzte im Druck erschienene Werk Mengers, soll nun einer kurzen Besprechung unterzogen werden.

Trotz des geringen Umfanges — 82 Seiten — enthält die „Neue Sittenlehre" eine solche Fülle von wertvollem Stoffe, daß mir die Auswahl für mein Referat nicht geringe Schwierigkeiten machte. Das Werk zerfällt in drei Bücher. Das erste Buch behandelt: die Sittlichkeit als Machtwirkung; die Sittlichkeit der Gemeinschaften; das zweite Buch ist der Besprechung der Einzelmoral gewidmet. Das dritte Buch, wohl der wichtigste und für uns Pädagogen interessanteste Teil des Werkes, handelt von der Verbesserung der sittlichen Zustände.

[1]) Verlag von Gustav Fischer, Jena, 1905. — Preis 1 M. 50 Pf.

Digitized by Google

Um kurz und rasch über ein Grundfragen der Ethik behandelndes Werk zu informieren, muß man an dasselbe drei Fragen richten: 1. Ist der menschliche Wille frei oder gebunden? 2. Worin besteht das Wesen der Sittlichkeit? 3. Welchen Weg schlägt das Werk zur moralischen Hebung des Volkes vor? Diesen Plan legte ich meinem Referate zu Grunde.

Fragen wir uns also zunächst, welchen Standpunkt Anton Menger zum vielumstrittenen Problem der Willensfreiheit einnimmt. Viele Forderungen des Staates, der Kirche und anderer Machtfaktoren an das Individuum setzen die Freiheit des menschlichen Wollens und Handelns voraus; denn nur dann, wenn eine Person aus freier Wahl handelt, kann sie für ihr Gebahren rechtlich, religiös und gesellschaftlich verantwortlich gemacht werden. Nach Menger besteht nun diese stillschweigend vorausgesetzte Freiheit des menschlichen Willens nicht. Die große Masse des Volkes ist rechtlich und sittlich unfrei. Der Mensch wird in bestimmte Verhältnisse (Familie, Schule, Beruf, Partei) hineingeboren, die seinem Wirken eine ganz bestimmte Richtung geben. „Da der Augenschein lehrt, daß die sozialen Machtverhältnisse die einzelnen in ihren Handlungen gleich den Marionetten auf einem Puppentheater bewegen, so kann dem Problem der menschlichen Willensfreiheit nicht die ihm oft zugeschriebene Bedeutung beigelegt werden . . . Die große Masse folgt immer dem Kausalgesetz, welches vorschreibt, daß eine gegebene Lagerung der sozialen Machtverhältnisse unfehlbar eine bestimmte Zahl von Ehen, Kindern, Verbrechen und edlen Handlungen hervorruft." Welche Aufgabe stellt also Menger der Sittenlehre? Die Sittenlehre hat nach ihm nicht zu zeigen, was der Mensch tun *soll*, sondern was er *wirklich tut* und unter dem Einfluß der sozialen Machtverhältnisse tun *muß*. Dies ist nun der Punkt im Mengerschen Werk, an dem die Kritik einsetzen wird.

Menger hält einen Teil der Ethik, gewiß einen wichtigen, wenn nicht den wichtigsten, für *die* Ethik. Niemand wird leugnen, daß die erste und wichtigste Aufgabe der Ethik die Feststellung und Untersuchung des Tatsächlichen ist: Was tun die Menschen und aus welchem Grunde handeln sie so und nicht anders? Damit ist aber die Aufgabe der Ethik keineswegs erschöpft. Sie muß uns auch eine Kritik der bestehenden Sittlichkeit geben. Um das aber zu können, muß sie uns einen Maßstab geben, an dem wir die sittlichen Zustände der Gegenwart messen können. Dieser Maßstab ist das sittliche Ideal, das Seinsollende. Zum Vergleiche setze ich die von Friedrich *Paulsen* in seinem System der Ethik formulierte Aufgabe der Sittenlehre her. Sie lautet: „Die Aufgabe der Ethik ist eine doppelte: sie hat erstens das *Ziel des Lebens* oder das höchste Gut zu bestimmen, zweitens den Weg dahin, die Mittel zu seiner Erreichung zu zeigen."

Die moderne Ethik — verehrte Anwesende — unterscheidet sich von der alten wesentlich. Die Sittengesetze der modernen Ethik sind nicht lediglich Produkte der Phantasie eines einzelnen, die derselbe seinen Mitmenschen aufoktroyieren will, sondern Ergebnisse der empirischen Forschung. Studium der Natur des menschlichen Individuums und der Gemeinschaft zeigt uns, was lebensfördernd und lebenshemmend in individueller und sozialer Beziehung ist. Die Sittengebote werden also nicht erfunden, sondern biologisch ermittelt.

Menger hält das Herbeischaffen des Materials für die ganze Aufgabe der Ethik. Nach seiner Formulierung der Aufgabe der Sittenlehre, die sich auf die Feststellung dessen, was der Mensch tut und unter dem Einflusse der sozialen Machtverhältnisse tun muß, zu beschränken hat, hätte er eigentlich das dritte Buch über die Verbesserung der sittlichen Zustände gar nicht schreiben dürfen. Wer etwas verbessern will, muß Kenntnis vom Besseren, vom Seinsollenden haben. Menger kann daher des ethischen Ideals doch nicht ganz entraten, er sagt auch am Schlusse des ersten Kapitels: „Daher werde ich in diesen Blättern zunächst von

Digitized by Google

dem sittlichen Zustand der Gemeinschaften und Einzelpersonen gleichsam ein statistisches Bild entwerfen, ohne die sittlichen Ideale und Postulate vorerst in Betracht zu ziehen. Da jedoch die Darstellung ergeben wird, daß die sozialen Machtverhältnisse und damit auch die sittlichen Zustände der Gegenwart auf das Wohl enger Lebenskreise gerichtet sind, so sollen dann noch die Mittel erörtert werden, durch die Macht und Sitte den Interessen aller dienstbar gemacht werden können."

Gehen wir nun zur zweiten Frage, Worin besteht das Wesen der Sittlichkeit oder was ist sittlich? Menger gibt folgende kurze Antwort: „Sittlich ist derjenige, der sich den sozialen Machtverhältnissen anpaßt, unsittlich, wer gegen sie Widerstand leistet."

Daraus erklärt sich ihm auch die Erscheinung, daß dieselben Personen und Handlungen, die heute gelobt und bewundert werden, morgen Abscheu und Brandmarkung erleiden; denn ändern sich die Machtverhältnisse, so ändern sich auch die sittlichen Maßstäbe. „Wer also sittlich handeln und dies auch von seinen Mitmenschen anerkannt sehen will, muß die unablässigen Veränderungen der gesellschaftlichen Machtverhältnisse unverwandten Auges betrachten und von diesem Standpunkt aus kann man mit Sokrates die Tugend in der Tat als ein Wissen bezeichnen. Hat es während der großen Revolution selbst in den entlegensten Dörfern Frankreichs einen Menschen gegeben, der die Regeln seines Handelns nicht oft geändert hat? Aber selbst in ruhigen Zeiten muß der handelnde Mensch sein Sittensystem fortwährend umgestalten und ergänzen."

Das Gewissen ist daher nach Menger nichts als der Widerschein, den die sozialen Machtverhältnisse in das Gemüt der Menschen hineinwerfen. „Das Gewissen ist nicht die Stimme Gottes, auch ist es nicht an Dauer und Unveränderlichkeit den Sternen des Himmels vergleichbar, sondern es ist eine gesetzlich bedingte Erscheinung, welche mit Rücksicht auf Ort und Zeit die verschiedensten Formen annimmt."

Dem Kapitel über das Wesen der Sittlichkeit folgt das für das Mengersche Buch grundlegende Kapitel über die sozialen Machtverhältnisse. Die wichtigsten sozialen Machtfaktoren, die nach Menger auf das Handeln der Menschen große und dauernde Wirkungen ausüben, sind folgende: 1. Die Staats- und Rechtsordnung; 2. die Kirche; 3. die Berufsstände; 4. die Parteien; 5. die Meinung anderer von dem Handelnden, namentlich die öffentliche Meinung. — Die einzelnen Machtfaktoren behandelt dann Menger in besonderen Kapiteln. Leider kann ich mich auf eine Erörterung derselben nicht einlassen, denn dies würde uns zu weit führen.

Bevor ich zur Beantwortung der dritten Frage übergehe, möchte ich doch noch auf einiges aus dem zweiten Buche, das die Einzelmoral zum Gegenstande hat, hinweisen.

Menger tritt in der Frage, ob der Wille, d. i. der innere Vorgang, oder die äußere Handlung der ethischen Beurteilung unterliegt, in scharfen Gegensatz zur religiösen und Kantschen Ethik. Er sagt: „Für das friedliche Zusammenleben der Menschen, für ihre wechselseitige Anpassung, die das Wesen der Sittlichkeit ausmacht, ist nur das äußere Handeln von Bedeutung, während das bloße Wollen dem individuellen Dasein angehört." Zu dem Kantschen Satze: „Es ist überall nichts in der Welt, was ohne Einschränkung könnte für gut gehalten werden, als allein ein guter Wille" sagt Menger: „Mit demselben Rechte kann man behaupten, daß es für das Zusammenleben der Menschen nichts Wertloseres gibt als einen guten Willen, der mit oder ohne Verschulden keine guten Handlungen hervorbringt. Eine rein menschliche Moral, die von allen religiösen Triebfedern absieht, wird nur die Taten der Menschen, nicht ihre dunkeln und rätselhaften Hintergründe im menschlichen Gemüte in Betracht ziehen."

Nicht nur die Gemeinschaftsmoral, die Moral der Organisationen (der Staaten, Kirchen und Vereine), auch die Einzelmoral ist zeitlich und örtlich

Digitized by Google

bedingt, also relativ. Darüber äußert sich Menger folgendermaßen: Objektive Tugenden und Laster gibt es nicht, sondern alles hängt von der Anpassung oder Nichtanpassung an die herrschenden sozialen Machtverhältnisse ab. Dasselbe Benehmen, welches bei einem Monarchen als entzückende Leutseligkeit gilt, würde bei einem kleinen Beamten als empörender Hochmut erscheinen. Ein Diplomat, der wegen einiger Lügen große Zwecke seinen Händen entschlüpfen läßt, wird von seinen Berufsgenossen und in weiteren Kreisen als Tropf gewertet, während ein Gelehrter, der um der Wahrheit willen seine Existenz einsetzt, der größten Sympathie und Achtung begegnet. Und muß man nicht auch die Keuschheit eines in seine Zelle eingesperrten Mönches nach ganz anderen Maßstäben bewerten als die eines Sultans mit einem tausendköpfigen Harem? Kurz, die sittliche Beurteilung der menschlichen Handlungen *kann* nicht nach allgemeinen Grundsätzen, sondern nur mit genauer Beachtung der ihnen zu Grunde liegenden Machtverhältnisse erfolgen."

Aus dem letzten Satze ersieht man wieder, daß Menger *eine* Seite der Ethik für die *ganze* Ethik nimmt. Die Ethik hat nicht nur die Aufgabe, die Handlungen der Menschen zu erklären, sondern sie hat auch an die menschlichen Handlungen einen höheren Maßstab anzulegen. Dieser höhere Maßstab ist freilich nicht als ein Hirngespinst eines moralisierenden Phantasten aufzufassen, sondern gewissermaßen als ein Produkt der vorweggenommenen Zukunft. Der Sozialethiker sieht bereits im Schoße der heutigen Kultur den Keim einer neuen, einer höheren Moral. Er beurteilt schon heute die Handlungen der Individuen und der Gemeinschaften nach dieser höheren Sittlichkeit. Er begreift die Kausalität der brutalsten Handlungen geschichtlicher Persönlichkeiten, aber er verurteilt sie im Hinblick auf das ethische Ideal. Die Zukunftsmoral oder das ethische Ideal kann man nun in gewissem Sinne allgemein nennen. Die Anwälte der unteren Klassen im alten Rom, die ersten Christen, die Führer der Bauernbewegung in Deutschland, die Erwecker und Förderer der französischen Revolution haben ihre Forderungen an die Gesellschaft mit fast gleichen Argumenten vertreten. Von den Anhängern der materialistischen Geschichtsauffassung wird Sein und Wirksamkeit einer höheren Moral oft geleugnet. Gerade sie haben aber als praktische Politiker allen Grund, an eine, wenn auch beschränkte Wirksamkeit einer höheren Sittlichkeit zu glauben. Wie oft wird in politischen Versammlungen im Namen einer höheren Gerechtigkeit gegen Verfügungen der Behörden, parlamentarischer Körperschaften und gegen Handlungen einzelner Personen energisch protestiert.

Besonders lesenswert sind insbesondere jene Kapitel des zweiten Buches, die von der Nächstenliebe, der Lüge, der Habsucht und der Keuschheit handeln. Mit wenigen Sätzen macht uns hier Menger mit den kompliziertesten Problemen der Ethik bekannt. Man muß geradezu staunen über die Fähigkeit, in so knappe Form so viel Inhalt zu gießen, ohne daß die Verständlichkeit Schaden leidet.

Nun wenden wir uns der Beantwortung der dritten Frage zu: Welchen Weg schlägt das Werk zur moralischen Hebung des Volkes vor? Mengers Standpunkt zur Sittlichkeitsreform ist in folgenden Worten kurz zusammengefaßt: „Das menschliche Handeln als Massenerscheinung — und nur dieses kommt für die Wissenschaft der Sittlichkeit in Betracht — ist überall von den sozialen Machtverhältnissen abhängig. Wenn daher die sittlichen Zustände der Menschheit verbessert werden sollen, so muß man vor allem die Frage aufwerfen, in welcher Weise die sozialen Machtfaktoren zum Zwecke der Sittlichkeitsreform umzugestalten sind." — Also nicht durch Predigen einer neuen Sittlichkeit kann der sittliche Zustand der Menschheit eine Änderung zum Besseren erfahren, sondern vor allem durch eine entsprechende Änderung der sozialen Machtverhältnisse. Der Versuch des

Digitized by Google

Christentums und des Islam, ohne Änderung der sozialen Machtverhältnisse, nur durch Predigt und Gewalttätigkeiten die sittlichen Zustände gründlich umzugestalten, kann als gescheitert betrachtet werden. Menger sagt darüber folgendes: „Sie (Christentum und Islam) hielten die politische Machtordnung, das Eigentum, die Standesunterschiede und alle anderen sozialen Machtverhältnisse aufrecht und wunderten sich gleichzeitig, daß daraus die Lüge, die Habsucht, der Hochmut und die Unzucht entsprangen. Freilich unterließen sie nicht, gegen diese Laster zu predigen und an ihrer Statt die entgegengesetzten Tugenden zu empfehlen, aber mit demselben Erfolge, als wenn man einem feuerspeienden Berg zureden wollte, doch nicht so viel Schaden und Unheil anzurichten."

Wie kann nun die Umbildung der sozialen Machtverhältnisse geschehen? Nach Menger auf doppelte Weise: 1. durch Abschwächung oder zweckmäßigere Organisierung der herrschenden sozialen Machtfaktoren, der Quelle aller sittlichen Mißstände, und 2. durch Schaffung neuer Machtfaktoren, welche die praktische Sittlichkeit, statt zu schädigen, auf eine höhere Stufe emporheben.

Demokratisierung der politischen und wirtschaftlichen Machtordnung wird die Grundlage zu einer höheren Sittlichkeit schaffen. Charakteristisch für Menger ist, daß er die Demokratisierung der politischen Machtordnung vor der Demokratisierung der wirtschaftlichen Machtordnung behandelt. Dies entspricht ganz seiner juristischen Denkweise. In Wirklichkeit ist die Reihenfolge gerade umgekehrt. Die Demokratisierung der ökonomischen Verhältnisse zieht die Demokratisierung der politischen Macht nach sich. Wie das wirtschaftliche Übergewicht des Bürgertums den Zusammenbruch der politischen Macht der Feudalen brachte, so wird die ökonomische Macht des vierten Standes die Beseitigung der politischen Herrschaft des Bürgertums zur unabwendbaren Folge haben.

Was erwartet Menger von der Demokratisierung der wirtschaftlichen Machtordnung? Die Beantwortung dieser Frage ist zur Beurteilung des Werkes von ausschlaggebender Bedeutung. Seine Antwort lautet: „Der Sozialismus, d. i. die Demokratisierung des wirtschaftlichen Lebens, muß die geltende Gemeinschaftsmoral erheblich beeinflussen. Unter seiner Herrschaft werden die militärischen, politischen und religiösen Ideale unserer Zeit verschwinden oder stark abgeschwächt werden und an ihre Stelle als letztes Ziel die sittliche, wissenschaftliche und künstlerische Vervollkommnung der Menschheit treten. Vor allem wird der Sozialismus eine wahre Nächstenliebe und Brüderlichkeit erst möglich machen. Vergeblich hat das Christentum seit zwei Jahrtausenden eine überschwengliche Nächstenliebe gepredigt, da es gleichzeitig die Eigentumsordnung, den Militärstaat, den Absolutismus, kurz alle Einrichtungen segnete, welche die Menschen von den Menschen trennen. Erst wenn der Sozialismus die wirtschaftlichen Gegensätze mildert oder beseitigt und dadurch in der Gesellschaft die trennenden Scheidewände niederreißt, wenn das ganze Volk sich als eine große Arbeitsgemeinschaft fühlt, wo der gemeinsame Erfolg den Nutzen jedes einzelnen bedeutet, wird die wichtigste Grundlage für die Entwicklung wahrer Menschenliebe geschaffen sein. Freilich wird der Egoismus auch dann noch die vornehmste Triebfeder aller menschlichen Handlungen bleiben, und niemals wird ein Mensch seine zahllosen Nächsten so sehr wie sich selbst lieben; dennoch wird unter der Herrschaft des Sozialismus in den Gemütern der Menschen ein breiter Raum auch für die Betätigung der Brüderlichkeit und der Nächstenliebe offenstehen."

Viel verspricht sich Menger für die Sittlichkeitsreform von der Organisation der öffentlichen Meinung. Unsittliche Handlungen, die ein öffentliches Interesse verletzen, sollen der breiten Öffentlichkeit durch die Zeitungen und durch Verkündigung in den öffentlichen Versammlungen der Gemeinden ohne Unterschied der Person bekanntgemacht werden.

Digitized by Google

Nun werden die verehrten Anwesenden gewiß die Beantwortung der Frage: Welche Bedeutung mißt Menger der Volksschule für die Besserung der sittlichen Zustände bei? erwarten. Eigentlich ergibt sich seine Stellung zur Volksschule schon aus dem bisher Gesagten. Die Sittlichkeit kann nicht durch bloße Belehrung gehoben werden. Im Kapitel über das Gewissen sagt er klipp und klar: „Es wird niemals gelingen, durch die bloße Predigt einer höheren Moral das Gewissen der Menschen und ihren sittlichen Zustand emporzuheben, wenn nicht gleichzeitig eine Umgestaltung der sozialen Machtverhältnisse hinzutritt."

Menger spricht nicht als Pädagog, aber die Erfahrungen, welche die Pädagogen mit der Lehre vom erziehenden Unterricht gemacht haben, müssen dem Juristen recht geben. Die schönsten Belehrungen, der beste Moralunterricht können im Volke keine höhere Sittlichkeit begründen, wenn nicht die ökonomischen Verhältnisse eine derartige Änderung erfahren, daß moralisches Handeln dem einzelnen nicht materiellen Schaden bringe. Es ist keine Übertreibung, wenn man von der gegenwärtig herrschenden Gesellschaftsordnung behauptet, sie begünstige nicht Tugend und Charakterfestigkeit, sondern alle Formen der Streberei. Um Servilität und Strebertum, diese kostbaren Pflänzlein, nicht aussterben zu lassen, bemühen sich die jeweilig Herrschenden, die Volksschule zur Heranbildung „brauchbarer" und nach allen Richtungen lenkbarer Sklaven zu benutzen. Es klingt daher gar nicht so befremdlich für den Kundigen, wenn Menger von der heutigen Volksschule sagt: „Eine der wichtigsten, vielleicht die wichtigste Polizeianstalt ist in den meisten europäischen Ländern die Volksschule. Nicht die Interessen der Schüler, sondern die der außerhalb stehenden Machtkreise üben in der Volksschule den entscheidenden Einfluß." Davon wissen wir gewiß alle ein Liedchen zu singen.

Was soll nun an die Stelle jenes nur zur Verteidigung der gegenwärtigen Machtordnung dienenden Wissens treten?

Nach Menger habe vor allem im volkstümlichen Arbeitsstaat eine gründliche Unterweisung in den Pflichten gegen sich selbst und gegen die Nachkommenschaft zu erfolgen. Die Unterweisung der Kinder und jugendlichen Personen in den Pflichten gegen sich selbst müßte den Unterricht über zweckmäßige Nahrung, Wohnung, Kleidung, über die körperliche Reinlichkeit, die richtige Abwechslung von Ruhe und Arbeit enthalten. In der heutigen Gesellschaft würde ein gründlicher Unterricht in geistiger und physischer Hygiene als Aufreizung der unteren Volksschichten aufgefaßt werden. Die Herrschenden leben ja von der Bedürfnislosigkeit und Dummheit der Massen. Menger glaubt daher, daß gründlicher Unterricht in der Individual- und Sozialhygiene erst im volkstümlichen Arbeitsstaat erteilt werden wird. Die reiferen Jünglinge und Mädchen wären in den Pflichten gegen die Nachkommen zu unterweisen. Diese Belehrung müßte sich in doppelter Richtung bewegen. Darüber sagt Menger: „Zuvörderst sind die reifen Jünglinge und Mädchen darüber zu belehren, daß die Kindererzeugung ein Verbrechen ist, wenn die Eltern sich im Zustande des Rausches, der Syphilis oder ähnlicher Hemmungen befinden oder wenn sie gar an dauernden Krankheiten leiden, die erfahrungsgemäß auch auf die Nachkommen übertragen werden. Dann aber müßten die Staatsbürger darüber belehrt werden, daß sie sich auch im Zustand völliger Gesundheit in der Kindererzeugung freiwillig Schranken auflegen sollen, weil eine allzu große Kinderzahl nicht nur die einzelne Familie schädigt, sondern schließlich auch für das Wohl der Gesamtheit von den verderblichsten Folgen begleitet ist."

Menger betont am Schlusse des Kapitels über die Volksschulen, daß es sich in der Volksschule nur um Belehrung, um Vermittlung notwendiger Kenntnisse handelt und nicht um die Umgestaltung der sozialen Macht-

Digitized by Google

verhältnisse. Die Mitwirkung der Volksschule an der Besserung der Sittlichkeit ist daher nicht allzu hoch anzuschlagen, aber notwendig ist sie.

Verehrte Versammlung! Drei Fragen waren es, die ich an das Mengersche Werk stellte, um Sie mit dem Kerne des Buches bekanntzumachen. Diese Aufgabe glaube ich meinen schwachen Kräften entsprechend gelöst zu haben. Sie dürften durch mein Referat einen wenn auch nur flüchtigen Einblick in die Denkart eines bedeutenden, leider viel zu früh heimgegangenen österreichischen Gelehrten erlangt haben. — Anton Menger war einer von jenen seltenen Menschen, die den Mut hatten, ihre Überzeugung rückhaltslos auszusprechen. Sein Wirken galt der besitzlosen, aber arbeitsamen Volksklasse. Er war kein praktischer Politiker, er war Rechtsgelehrter, fand aber trotzdem gar bald die Beziehungen seiner Wissenschaft zum Kampfe der unteren Klassen um einen ihrer ökonomischen und kulturellen Bedeutung entsprechenden Platz auf Erden. Nehmen wir uns an ihm ein Beispiel! Schließen wir uns als Pädagogen nicht ab von der rüstig fortschreitenden Entwicklung im sozialen Leben, suchen wir nach den Beziehungen der Pädagogik zum Leben da draußen. Es wird dies der Pädagogik gewiß nur zum Heile gereichen. Unser Blick soll aber nicht nur an der Gegenwart hängen. Wir müssen unsere Blicke vor allem in die Zukunft richten, denn wir sind doch auch Wegbauer in die Zukunft oder wie Friedrich Nietzsche von den Philosophen sagt: die notwendigen Menschen des Morgens und Übermorgens. Und so nehmen wir denn Abschied von Anton Menger, dem treuen Freunde der arbeitenden Menschheit.

## 2. Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens.

Von Gustav Strakosch-Graßmann.[1])

Referat, gehalten am 26. Mai 1906 von Theodor Steiskal.

Wer die Gegenwart recht verstehen will, muß sich Kenntnis von den mannigfaltigen, in der Vergangenheit liegenden Voraussetzungen dieser Gegenwart verschaffen. Man muß die Geschichte einer Institution, ihre Entwicklung genau kennen, um dieselbe als historische Notwendigkeit zu begreifen. Dieses Begreifen ist aber eine unerläßliche Vorstufe objektiver Kritik. Letztere zeigt uns weiters die Unzulänglichkeit einer Einrichtung und wirkt so anregend im positiven oder schaffenden Sinne. Die Schule — nicht die Volksschule allein — geht unleugbar einer Zeit der Retormen entgegen. Da ist es nun dankbar anzuerkennen, wenn sich österreichische Schulmänner der schwierigen und unsagbar mühevollen, aber unbedingt notwendigen Aufgabe unterziehen, eine Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens zu schreiben. Professor Strakosch-Graßmann unternahm diese Arbeit. Sein Buch trägt den Titel: „Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens". Ich habe nun die Ehre, Ihnen in aller Kürze über dieses Werk zu berichten. Erwarten Sie also keineswegs von mir ein eingehendes Referat. Ich will Sie nur mit dem Aufbau des Werkes und mit der die historischen Tatsachen ordnenden Auffassung des Verfassers bekanntmachen.

Zunächst fragt es sich, wie der Verfasser selbst seine Aufgabe formuliert. Im Vorworte heißt es diesbezüglich: „Den Gegenstand dieser Arbeit bilden die historischen Motive, die zur Entstehung des heutigen österreichischen Unter-

[1]) Verlag Pichlers Witwe u. Sohn, Wien; Preis 10 *K*.

Digitized by Google

richtswesens geführt haben." Also nicht bloßes Aufzählen von Tatsachen haben wir zu erwarten, sondern eine pragmatische Darstellung des Geschehenen. Seine Stellung zur politischen Geschichte — charakteristisch für das ganze Werk — präzisiert der Verfasser mit folgenden Worten: „Die Geschichte des Unterrichtswesens bildet ein Stück der Geschichte des öffentlichen Lebens und der öffentlichen Verwaltung des Landes und ihre Betrachtung kann von der politischen Geschichte des Landes nicht getrennt werden, ebensowenig als überhaupt die Kulturgeschichte von der politischen Geschichte getrennt werden kann. Gerade für die Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens, die den Fachmännern noch viel zu wenig bekannt ist, sind die Beziehungen zum öffentlichen Leben von entscheidender Bedeutung. Die Entwicklung des österreichischen Unterrichtswesens bietet kein Idyll, das seitab von den Stürmen des politischen Lebens in ungetrübter Ruhe verharren würde."

In der Einleitung gibt uns dann der Verfasser in knapper Form das Charakteristische der historischen Entwicklung des österreichischen Unterrichtswesens und bereitet uns so nicht nur auf das Verständnis des ganzen Werkes vor, sondern erweckt in uns auch das lebhafteste Interesse für dasselbe. Erlauben Sie mir daher, daß ich Ihnen die kurze Einleitung vorlese: „Die Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens ist ein treues Abbild der politischen Schicksale Österreichs; es fehlt ihr ruhige, fortschreitende Entwicklung. Lange Perioden des Stillstandes werden abgelöst durch Revolutionen, die plötzlich ganz neue Bahnen eröffnen. Sprunghafte radikale Wandlungen, die mit allem Vorausgegangenem aufräumen wollen, sind kennzeichnend für die Geschichte des Unterrichts in Österreich vom Mittelalter an bis zur Gegenwart. Zu dem Gegensatze zwischen der Kirche und der weltlichen Gemeinde, der das geistige Leben des übrigen katholischen Mitteleuropa charakterisiert, tritt in Österreich die nationale Zersplitterung hinzu, die ihresgleichen nur in der Balkanhalbinsel findet. Neben die Umwälzungen, wie sie die Reformation, die Gegenreformation, die Aufklärung des 18. Jahrhunderts, der Liberalismus des 19. Jahrhunderts herbeiführten, traten in Österreich die Explosionen des nationalen Gegensatzes: die böhmische Revolution des Hussitentums, die ihre Spuren in der Geschichte des Unterrichtswesens der nördlichen österreichischen Kronländer bis in die Zeit des Dreißigjährigen Krieges hinein zurückgelassen hat, und die nationalen Kämpfe, deren Schauplatz Österreich seit 1848 ist. Die Unfertigkeit und Mangelhaftigkeit des politischen Aufbaues des österreichischen Staates lassen voraussetzen, daß alle diese Gegensätze auch noch in ferner Zukunft das österreichische Unterrichtswesen beherrschen werden."

Das Werk ist in drei Bücher geteilt. Das erste Buch handelt von den Schulen während des Mittelalters und im Zeitalter der Reformation, das zweite Buch von der österreichischen Schule unter der Herrschaft des Absolutismus und das dritte Buch bespricht das österreichische Unterrichtswesen seit der Revolution. Schon aus dieser Inhaltsübersicht ersehen Sie, daß der Verfasser sein Versprechen, die Entwicklung des österreichischen Unterrichtswesens im Anschlusse an die politische Entwicklung des österreichischen Staates zu behandeln, hält. Diese Anordnung des Stoffes ist aber keineswegs eine rein äußere, um etwa die Übersicht zu erleichtern, sondern vor allem eine innere, aus den kausalen Beziehungen zwischen politischer Entwicklung und Entwicklung des Unterrichtswesens sich von selbst ergebende. Der Verfasser, obwohl Fachmann durch und durch, verfällt also nicht in den Fehler so vieler Fachleute und Spezialforscher, für ihr Fach eine vom übrigen Leben getrennte Entwicklung anzunehmen.

Aus dem reichen Stoffe möchte ich mir erlauben, nur einiges hervorzuheben, um in Ihnen die Lust zur Lektüre dieses Werkes zu erzeugen. Schon aus dem Wenigen werden Sie ersehen, wie es der Verfasser versteht,

Digitized by Google

uns mit dem Geiste, in welchem das Schulwesen einer Epoche geleitet wurde, bekanntzumachen. Er führt uns oft hinter die Kulissen, um uns die wahren Motive einschneidender Maßregeln auf schulpolitischem Gebiete aufzuzeigen. Trotz des oft trockenen Stoffes bleibt das Werk von der ersten bis zur letzten Zeile lesbar. Zur Belebung trägt wohl vor allem die durch das ganze Werk ziehende freiheitliche Auffassung und Deutung der Ereignisse bei. Besonders hervorgehoben zu werden verdienen: die Behandlung des protestantischen Schulwesens in Österreich, die Würdigung und Kritik der Wirksamkeit des Jesuitenordens zur Zeit der Gegenreformation. Über die Beschaffenheit der Gymnasien zur Zeit der Gegenreformation läßt der Verfasser den Benediktiner Simon Rettenbacher (1678) sprechen. Dieses zeitgenössische Urteil lautet: „Die Städte, die Landschaften und die Flecken sind voll von Gymnasien, an denen ein zahlloser Haufe herumlungert, der unter dem Vorwand, den Geist auszubilden, sich der Faulheit und dem Müßiggange ergibt. Wozu auch nach tüchtiger wissenschaftlicher Ausbildung streben? Es wird ja doch nur nichtiges Zeug gelehrt, das keinem Menschen zu nutze ist. Die heranwachsende Jugend, bezaubert von den Reizen des freien Lebens, flieht die Arbeit mehr als die Hölle und ergibt sich dem Wirtshause und der Kneipe. Tagsüber schnarchen oder saufen sie, bei Nacht durchstreifen sie die Straßen. Die Lehrer lassen den Ausschreitungen der Jugend wohlwollende Duldung zu teil werden."

Auch Zahlen verwendet der Verfasser häufig zur Illustrierung. So erfahren wir — um nur ein Beispiel anzuführen —, daß die Hofkammer an die Wiener Universität tatsächlich nur etwa 300 bis 400 Gulden gelangen ließ, während die Jesuiten aus derselben Kasse mit 12.000 Gulden bedacht wurden. Die anschauliche Differenz spricht doch Bände!

Glänzend geschrieben ist die Geschichte des Schulwesens zur Zeit Maria Theresias und Josefs II. Es ist mir durch kein Geschichtswerk die hohe Bedeutung Maria Theresias und ihres großen Sohnes für die Entwicklung der Schule so zum Bewußtsein gekommen. Man muß den Zustand des Schulwesens vor Maria Theresia genau kennen, um die unter ihrer Regierung erfolgten Reformen vollauf zu würdigen. Das gesamte Schulwesen der damaligen Zeit war in den Händen der Jesuiten. Selbst in den Stadtschulen mußte nach dem Diktate des Jesuitengenerals gearbeitet werden. Da erfahren wir nun durch das vorliegende Geschichtswerk, mit welch bewundernswerter Konsequenz Maria Theresia das Schulwesen den Händen der Jesuiten entwunden. Mit Verordnungen wird begonnen, mit der Aufhebung des widerhaarigen Ordens im Jahre 1773 endigte der Kampf gegen die geistliche Bevormundung der Schule.

Für jeden Lehrer interessant ist der Abschnitt: Der Kampf des Absolutismus gegen die Freiheit der Wissenschaft und Bildung. In diesem Abschnitte bietet uns der Verfasser eine anschauliche Darstellung der auf Josef II. folgenden Reaktion. Wirklich treffend charakterisiert der Verfasser diese Zeit, wenn er sagt: „Im ganzen erinnert die österreichische Unterrichtsverwaltung von 1792 bis 1848 an die russische unserer Tage. Wenn es gleichwohl nicht dahin gekommen ist, daß das wissenschaftliche Leben in Österreich unterbunden worden wäre, so ist dies der Individualität der einzelnen Forscher zuzuschreiben und dann wohl auch dem Umstande, daß die obersten Zentralbehörden zu Wien, unter denen sich seit 1808 auch die wiederhergestellte Studienhofkommission befand, wohl in der Lage waren, ihre Verordnungen drucken und veröffentlichen zu lassen, nicht aber auch deren tatsächliche Befolgung durchzusetzen. Freuen wir uns also — verehrte Anwesende —, daß auch schlechte Gesetze nur auf dem Papier bleiben! Nun erlauben Sie mir, daß ich Ihnen zur Illustrierung der allgemeinen Charakteristik der nachjosefinischen Zeit einige Beispiele aus dem Werke bringe.

Digitized by Google

„Den Universitätsbibliotheken wurde 1802 eingeschärft, Bücher, welche religions- und staatswidrige Grundsätze enthalten, so die Schriften von Voltaire, Rousseau und Helvetius, nur jenen Professoren auszufolgen, welche solche Bücher zur Widerlegung der in ihnen enthaltenen Grundsätze oder sonst zur Verteidigung der guten Sache im Interesse der Religion und des Staates benötigten. Nur an verläßliche Benützer wurden Schlossers geschichtliche Werke, Kants Vorlesungen ausgeliehen. — Lukas Boer, Vertreter der Geburtshilfe in Wien, wurde in Disziplinaruntersuchung gezogen, weil er sich nicht an das vorgeschriebene Lehrbuch halte, sondern seine eigenen Ansichten vortrage, und wurde 1822 in den Ruhestand versetzt. — Kaiser Franz rief 1816 einem freiheitlich denkenden Professor der Theologie die Worte zu: „Denken — denken können Sie, aber schweigen! Ich sag's Ihnen als guter Freund."

Das dritte, das umfangreichste Buch enthält die Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens seit 1848. Dieser Teil des Werkes wird in der Lehrerschaft auf ganz besonderes Interesse treffen. Werden wir doch mit dem Zustandekommen der gegenwärtig in Geltung stehenden, noch immer den heftigsten Angriffen ausgesetzten Schulgesetzen bekanntgemacht. Der Verfasser bringt so viel interessante Details, daß der Leser einen klaren Einblick in den Werdeprozeß der gegenwärtigen Organisation des Unterrichtes erhält. Wir erfahren von den hartnäckigen und zähen Kämpfen, die um eine von dem Einflusse der Kirche unabhängige Schulgesetzgebung geführt werden mußten. Die Österreich eigentümlichen nationalen Streitigkeiten um die Schulen aller Kategorien erfahren eine sorgfältige Behandlung. Auch die Entwicklung des Gewerbeschulwesens macht der Verfasser zum Gegenstande eingehender Erörterung. Zahlreiche Illustrationen (95 Porträts, 29 Abbildungen im Texte und zwei Beilagen) tragen zur Belebung des Textes bei. Das Werk schließt mit einem für Schulpolitiker nicht uninteressanten Ausblick in die Zukunft. „Die künftige Neugestaltung des österreichischen Unterrichtswesens" ist der Titel dieses Schlußkapitels, in welchem uns der Verfasser eine auf reichem historischem Wissen basierende Prognose der ferneren Entwicklung des österreichischen Schulwesens stellt.

Zunächst wird in diesem Kapitel den österreichischen Regierungen ein ziemlich langes Sündenregister vorgehalten. Insbesondere die ungleiche Behandlung der einzelnen Nationen auf dem Gebiete der Volksbildung hebt der Verfasser als einen Hauptfehler der österreichischen Regierungen hervor. Welche Mittel und Wege hält der Verfasser für geeignet zur Hebung des Schulwesens? Nichts weniger als eine radikale Umgestaltung des österreichischen Staates in national-demokratischem Sinne scheint ihm der einzige Weg nicht nur zu einer befriedigenden Lösung der Schulfrage, sondern auch zu einer dauernden Konsolidierung des Gesamtstaates. Nicht vom Zentralismus, sondern von der Autonomie der Nationen — nicht der Kronländer — verspricht er sich das für eine gedeihliche Entwicklung des Unterrichtswesens erforderliche friedliche Zusammenleben der österreichischen Nationen. Jede Nation soll verpflichtet werden, ihr Schulwesen ausschließlich aus eigenen Mitteln zu erhalten. Nur besonders arme Völker sollen aus Reichsmitteln unterstützt werden. Als Konsequenz dieser Anschauungen fordert der Verfasser die Abschaffung des Unterrichtsministeriums.

Die Worte, mit denen Professor Strakosch-Graßmann sein Werk schließt, möchte ich Ihnen nicht vorenthalten: „Die einzelnen Nationen eines national so verschieden zusammengesetzten Staates sind nicht dazu da, um als Material für einen Einheitsstaat zerknetet zu werden, sondern der Staat muß in einer solchen Weise umgebaut werden, daß jede einzelne Nation ein möglichst großes Maß freier Selbstbestimmung hat. Man gebe also den einzelnen Nationen Österreichs Freiheit und Selbstverwaltung, man betraue sie mit der selbständigen Leitung ihres Unterrichtswesens und überhaupt aller Angelegenheiten, die mehr ein lokales als ein Reichsinteresse haben, und es



Digitized by Google

wird der unaufhörliche Kampf, der Österreich seit mehr als fünfzig Jahren erschüttert, zum Stillstande kommen, es wird Friede in dem Reiche einkehren."

Man mag — verehrte Anwesende — beim ersten Lesen dieser Zeilen skeptisch das Haupt schütteln, bei näherem Zusehen muß man aber zugeben, daß hier ein auf gründlichem Studium der Vergangenheit und Gegenwart basierendes Zukunftsbild vorliegt.

Aus meinem Referate werden die verehrten Anwesenden hoffentlich den Schluß ziehen, daß wir es hier mit einer Arbeit zu tun haben, die unter den Lehrern aller Schulkategorien die weiteste Verbreitung verdient. Ich schließe daher mit dem aufrichtigen Wunsche, dieses Werk möge in die letzte Lehrerhütte dringen, um den Grund zu legen zu einer vernünftigen Beurteilung der Gegenwart und auftauchender Reformvorschläge für die Zukunft.

Digitized by Google

# Anhang.

## I. Thesen zu pädagogischen Themen.

(Gesammelt von THEODOR STEISKAL.)

### 1. Sozialpädagogik.

1. Die Individualpädagogik genügt nicht den Anforderungen der gegenwärtigen sozialen Verhältnisse. Diese machen daher eine soziale Richtung der Pädagogik notwendig.

2. Die Sozialpädagogik erweitert den engen Rahmen der Individualpädagogik und dient der Gesamtheit, indem sie durch Übermittlung des Kulturgutes an das zukünftige Geschlecht dieses zur selbsttätigen Anteilnahme an der Kulturarbeit befähigt. Die grundlegenden Wissenschaften für die Sozialpädagogik sind Psychologie, Ethik und Soziologie.

3. Da der Mensch ein sozial bedingtes und zugleich individuell beanlagtes Wesen ist, so schließt die Sozialpädagogik die Individualpädagogik ein, beide Richtungen bedingen und ergänzen sich. Der Bildungsinhalt ist sozial, die Aneignung muß aber individual sein.

4. Die Erziehung des Individuums zu einer charaktervollen Persönlichkeit, die sich in den Dienst der Gesamtheit stellt, ist die nächste Aufgabe der Sozialpädagogik. Ihr Endziel aber ist die Bildung der Gesamtheit zum Zwecke der Erhaltung und Fortentwicklung der Kultur.

5. Die Sozialpädagogik fordert:

*a*) Würdigung der erzieherischen Einflüsse der Allgemeinheit und harmonisches Zusammenwirken aller gesellschaftlichen Erziehungsfaktoren (Staat, Kirche, Familie, Schule);

*b*) eine ihren Zielen entsprechende Organisation des gesamten Schulwesens (einheitliche Grundlage, qualitativ gleiche und verhältnismäßig abgeschlossene Bildung und gleiche Bildungsmöglichkeit für alle).

(Angenommen in einer Versammlung Braunschweigischer Lehrer. Referent: Lehrer Priesterjahn aus Blankenburg.)

### 2. Warum vermag die Volksschule der Gegenwart mit Rücksicht auf die sozialen Verhältnisse ihre erziehliche Aufgabe nur unvollkommen zu erfüllen?

1. Die Mehrzahl der Kinder steht im Zeichen der allgemeinen Degeneration, und zwar: *a*) infolge erblicher Belastung; *b*) infolge übergroßer Armut, welche den Körper des Kindes schon in frühester Jugend verkümmern läßt und die Seele mit ihm.

2. Die Eltern sind ihrer hohen, erziehlichen Aufgabe nicht gewachsen und vernachlässigen an der Erziehung der Kinder schon in frühester Jugend so viel, daß der Lehrer diese Schäden der Erziehung in den wenigen Schulstunden nicht mehr ausmerzen kann, und zwar sündigt die Klasse der Armut aus Unverstand, die Klasse der Reichen aus Gewissenlosigkeit, Unterhaltungstrieb und genußsüchtiger Lebenslust.



Digitized by Google

3. Die Eltern führen oft einen unmoralischen Lebenswandel und verderben durch schlechtes Beispiel ihre Kinder, ohne daß der staatliche Kinderschutz helfende Abwehr schafft.

4. Vater- und oft auch mutterlose Waisen wachsen ohne genügende Aufsicht zu künftigen Insassen der Straf- und Zuchthäuser auf, da ihnen der Mündelschutz und die Waisenüberwachung noch nicht die nötige Erziehung in eigenen Erziehungshäusern oder, noch besser, die Aufnahme in herzenswarmen Familien verschafft hat.

5. Manche Kinder werden schon im halbwüchsigen Alter zu Arbeitern verwendet, dem Schulbesuche entzogen und im Kreise ihrer erwachsenen Genossen frühzeitig aus ihrer kindlichen Unbefangenheit gerissen.

(Angenommen in der Bezirkslehrerkonferenz am 9. Juli 1906 zu Steinbrück. Referentin: Isabella Sark, Lehrerin in Tüffer.)

### 3. Die Notwendigkeit und Möglichkeit eines Erziehungsgesetzes.

1. Die Notwendigkeit eines Erziehungsgesetzes ist bei Voraussetzung eines rein ethischen Erziehungsprinzips unbedingt anzuerkennen und erscheint als eine sittliche Forderung.

2. Dieselbe ist nur danach näher zu erwägen, ob die Einrichtung und Art der Durchführung des Gesetzes dem Erziehungsprinzip auch entspricht und so der Erziehungszweck tatsächlich erreicht werden kann.

3. Insotern durch ein solches Gesetz jener erziehlichen Not erfolgreich entgegengetreten werden kann, deren Ursachen außerhalb des Wirkungskreises der Schule liegen und hinsichtlich welcher sich die Erziehungsmittel derselben als unzulänglich erweisen, muß dasselbe insbesondere vom Standpunkte der Schule als wünschenswert erscheinen und es hätte die Schaffung desselben jener des Reichsvolksschulgesetzes vorangehen sollen.

4. Der in allen Schichten der Bevölkerung wahrzunehmende Mangel an ethischer Bildung, welcher sich im persönlichen, wie im Standes- und Parteiegoismus äußert, läßt jedoch angesichts der politischen Lage die Bemühungen behufs Schaffung des Gesetzes namentlich wegen der damit verbundenen Geldopfer als mehr oder weniger aussichtslos erscheinen und bei dem angenommenen Bestande des Gesetzes zufolge einer schlechten Durchführung einen Mißbrauch oder wenigstens eine solche Abschwächung in der Wirkung desselben befürchten, daß dadurch auch seine Notwendigkeit im gleichen Grade als fraglich erscheint. Diese Befürchtung erscheint auch durch den Hinweis auf die abgeschwächte Wirksamkeit des Reichsvolksschulgesetzes, die eine Folge seiner mangelhaften Durchführung ist, begründet.

5. Auch würde in einem zu komplizierten Verwaltungsapparate die Gefahr hemmenden Bureaukratismus bestehen.

6. Die Erkenntnis der ideellen Notwendigkeit des Gesetzes, welche die naturgemäße Vorbedingung für die Schaffung desselben ist, wird im Volke durch die Behandlung der Erziehungsfrage vom wirtschaftlichen Standpunkte aus am ehesten zu ermöglichen sein.

7. Behufs ihrer Ermöglichung werden auch jene Vorurteile besiegt werden müssen, welche sich auf die geringe Wirkung des Reichsvolksschulgesetzes gegenüber der erziehlichen Not stützen, die wieder vielfach auch der mangelhaften Durchführung desselben zuzuschreiben ist.

8. In der Tendenz des Reichsvolksschulgesetzes liegen auch jene Verbesserungen desselben, durch die es auch der Schule möglich werde, der erziehlichen Not soweit entgegenzuwirken, daß eine Ansteckung durch sittlich verkommene Elemente in derselben hintangehalten und ihr vornehmstes Erziehungsmittel, der Unterricht, wirksamer und erfolgreicher angewendet werden könne.

Digitized by Google

9. Durch derartige Verbesserungen des Schulgesetzes, welche die Lehrerschaft auf Grund ihrer praktischen Erfahrungen wiederholt aber erfolglos vorschlug, sowie in der erziehlichen Ausgestaltung aller staatlichen Einrichtungen, welche für die Erziehung von Belang sein können, und deren Anpassung an die gesellschaftliche Entwicklung wird das Erziehungsgesetz, beziehungsweise der durch dasselbe bezweckte sittliche Zustand des Staates am besten angebahnt und seine Volkstümlichkeit gesichert.

10. Die endgültige Lösung der Erziehungsfrage kann erst mit der Lösung der sozialen Frage erfolgen.

11. Bei diesem Anlasse erkläre die Lehrerschaft, daß sie in ihrer erziehlichen Tätigkeit rücksichtlich der unzulänglichen Erziehungsmittel der Schule an der Grenze ihrer Leistungsfähigkeit angelangt ist und in jeder Neuerung, die ihr nicht eine fühlbare Erleichterung in der Ausübung ihrer Amtstätigkeit bringt, keine Besserung der erziehlichen Verhältnisse erblicken kann, daß sie ferner mit der wiederholten Erstattung ihrer Besserungsvorschläge zwar ihrer Aufgabe längst nachgekommen und einer weiteren Verantwortung enthoben ist, dennoch aber mit allen gesetzlichen Mitteln die Erziehungsfrage beharrlich verfolgen und vorläufig alles ohne Gesetzesänderung Mögliche zu erreichen trachten werde, ohne dabei fernere Ziele aus dem Auge zu verlieren.

(Aus der im Verlage Max Pock in Graz 1906 erschienenen gleichnamigen Schrift; Verfasser: Max Monschein, Lehrer in Graz.)

### 4. Politische Bildung und Schule.

I. Der Zentralbegriff für das politische Verständnis der Gegenwart ist der Übergang vom nationalen zum imperialistischen (Welthandels-) Staate, der zur Folge haben wird einerseits eine höhere Bewertung der Schule für den Staat, andrerseits eine größere Betonung des Staatsgedankens in der Jugenderziehung.

II. Für die Genesis des modernen imperialistischen Staates sind entscheidend vor allem zwei Vorgänge:

*a*) In der inneren Politik: die außergewöhnlich starke Volksvermehrung und die dadurch wesentlich bewirkte Veränderung der wirtschaftlichen Basierung des Reiches; der autarkische Agrarstaat wandelt sich immer mehr zum Welthandelsstaat mit Export und Expansion als Lebensbedingungen;

*b*) in der auswärtigen Politik: die Wandlung von der Bismarckischen Europapolitik zur modernen Weltpolitik hat das Reich aus der Stelle der ausschlaggebenden Macht gedrängt, hinein in die schwierige Rolle der für die „Politik der offenen Tür" zunächst kämpfenden Handelsmacht (Gegensatz zu den Kontinentalmächten der Union und Rußland, sowie den Kolonialreichen England und Frankreich).

III. Angesichts dieser schwierigen politischen Konstellation ist die Schule ein wesentliches Mittel zur Erlangung einer der Bedeutung des Reiches entsprechenden weltpolitischen Stellung. Die deutsche Schule ist die Garantie der deutschen Weltstellung, der deutschen weltpolitischen Konkurrenzfähigkeit, sowohl für die Gefahr eines Krieges, vor allem aber für die friedliche Welteroberung durch den deutschen Kaufmann.

*a*) Die verkürzte militärische Ausbildung verlangt trotzdem erhöhte Intelligenz (Änderung der Taktik, Lehren des japanischen Krieges, das Element der Marine und der Kolonialkämpfe, der Sorge für gutes militärisches Ersatzmaterial);

*b*) die moderne Industrie, vor allem in der Form der Veredlungs- und Exportindustrie, erfordert eine ganz andere geistige Ausbildung ihrer Arbeiter, als die Landwirtschaft, besonders in der Form des Großgrundbesitzes.

Digitized by Google

IV. Der moderne Staat muß mehr als bisher von der Schule eine Betonung des Staatsgedankens, Erziehung zum politischen und staatlichen Denken, fordern.

### a) Warum?

1. Selbstverwaltung, allgemeines Wahlrecht, Beteiligung des Laienelements an der Strafrechtspflege sind illusorische, ja schädliche Einrichtungen ohne die Elemente politischer Bildung.
2. Die erhöhte politische Bewertung der öffentlichen Meinung infolge der Entwicklung unseres Nachrichtendienstes hat politischen Massenkundgebungen internationale Tragweite gegeben (Burenbegeisterung, sozialdemokratische Rußlandsfeindschaft usw.).
3. Politische Bildung ergibt sich als notwendige Folge der aus allgemein politischen Gründen notwendigen Erhöhung der Volksbildung überhaupt.
4. Die innige Verquickung unserer auswärtigen Politik mit der Börse läßt eine größere Berücksichtigung politisch-patriotischer Rücksichten bei deutscher ausländischer Kapitalsinvestierung als wünschenswert erscheinen.
5. Von der Schnelligkeit, mit der sich der politische Umdenkungsprozeß im deutschen Volke vollzieht, hängt ein guter Teil unserer Zukunft ab.

### b) Was ist politische Bildung?

1. Politische Bildung kann zum Teil angeboren, zum Teil ererbt sein; sie ist aber bis zu einem gewissen Grade auch erlernbar.
2. Sie besteht zunächst in klarer Einsicht in die jeweilige Weltstellung im allgemeinen und die Lage des Reiches im besonderen (die Gegenwart politisch bewußt durchleben).
3. Dazu muß treten der ernste Wille, sein privates und eventuell öffentliches Wirken unter diese Erkenntnis zu stellen. (Über Privat- und Gesellschaftsinteressen stets das Staatsinteresse!)
4. Endlich gehört dazu der feste Glaube an die Zukunft seines Volkes und Staates. Hier mündet das moderne Staatsgefühl ein in den in den Schulen bisher nur kultivierten, einseitig gemütlich verankerten, einen nur für staatliche Krisen und Kriege ausreichenden Patriotismus.

### c) Wie erstreben wir politische Bildung?

1. Von einer namentlich von juristischer Seite geforderten gesonderten Disziplin, der Staatskunde, kann abgesehen werden.
2. In Geschichte, Geographie, Deutsch (Lektüre von politischen Reden, Erlässen), Religion (Ethik), ist der Staatsgedanke an geeigneten Stellen mehr als bisher zur Würdigung zu bringen. Eine Revision des historischen und geographischen Lehrganges unter diesen Gesichtspunkten würde zu erwägen sein.
3. Das meiste ist zu erwarten von dem politischen Interesse der Lehrer (intensivere Ausbildung der Geschichts- und Geographielehrer durch Besuch staatswissenschaftlicher Vorlesungen und Seminare, Fachlehrersystem in Geographie und Geschichte, Gelegenheit zur Fortbildung durch Kurse und Neuanschaffungen für die Lehrerbibliothek.)
4. Äußere Einrichtungen können die Erreichung des Zieles fördern helfen: freie Vorträge über politische Tagesfragen in den Schülerkränzchen (der Seminare) durch den Lehrer, Halten von einer unabhängigen Tageszeitung und Monatsschrift, Aushängen von politisch wichtigen Zeitungsausschnitten in den Klassenzimmern usw.

(Vorgelegt dem X. Sächsischen Seminarlehrertage von Dr. Paul Rühlmann, Annaberg i. E.)

Digitized by Google

### 5. Kinderschutz und Schule.

Thesen siehe S. 33 dieses Jahrbuches.
(Aufgestellt in der 334. Plenarversammlung der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" am 2. Dezember 1905; Referentin: Frl. Lydia v. Wolt-ring-Wien.)

### 6. Die sexuelle Frage in der Erziehung.

Thesen siehe S. 48 dieses Jahrbuches.
(Aufgestellt in der 335. Plenarversammlung der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" am 13. Jänner 1906; Referent: Josef Washuber-Wien.)

### 7. Die Aufsatzreform.

1. Die Reformierung des Aufsatzunterrichtes behufs Erzielung einer größeren Gewandtheit im sprachlichen Ausdruck ist zu einem dringenden Bedürfnis geworden und erfordert mehr als alle übrigen Neuerungsbestrebungen eine ernste Beachtung von Seite der Lehrer.

2. Die wichtigste Grundlage des schriftlichen Gedankenausdruckes sind die Sprechübungen, die daher eine eingehende Pflege zu erfahren haben. Diese Forderung kann in folgender Weise erfüllt werden:

*a*) der Lehrer fasse sich in der Entwicklung und im Vortrage kurz und verwende die dadurch gewonnene Zeit zur mündlichen, freien und zusammenhängenden Wiedergabe des Gelernten. Diese ist dem meist wertlosen Abfragen unbedingt vorzuziehen;

*b*) der Lehrer spreche so wenig als möglich und lasse dafür die Schüler sprechen;

*c*) der Lehrer stelle meist Fragen, einen größeren Gedankenkomplex umfassend, engbegrenzte Gedankengebiete betreffende Fragen seien nur der logischen Entwicklung eines neuen Stoffes vorbehalten;

*d*) Gelegenheit zu Sprachübungen bieten alle Gegenstände, sogar der Schönschreib-, Gesang- und Turnunterricht;

*e*) man raube den Kindern nicht die Zeit und den Mut zum Sprechen durch zu vieles Korrigieren. Bei der Korrektur der freien Rede beschränke sich daher der Lehrer auf der Unterstufe nur auf die gröbsten Verstöße. Feinheiten der Sprache, wie z. B. die genaue Beachtung der Wortfolge, die richtige Anwendung des Konjunktivs usw. sollen erst auf der Oberstufe Berücksichtigung finden. Man vergesse überhaupt niemals, daß die Hauptsache beim Sprechen immer nur in der Fähigkeit liegt, sich über irgend einen Stoff in verständlicher Weise ausdrücken zu können. Die sprachlichen Formen sind demgegenüber von sekundärer Bedeutung.

3. Der Aufsatz muß unbedingt ein freier Aufsatz sein, das heißt, er darf in keiner Weise vorbereitet werden. Es dürfen weder mündliche noch schriftliche Vorbilder hiezu gegeben werden, damit dem Kinde nicht durch die dargebotene vollendete Form der Mut zum eigenen Schaffen geraubt werde.

4. Der Lehrer ermutige die Schüler zum Schreiben durch dankbares Hinnehmen des Gestalteten, wenn dieses auch zuerst ungelenk ist. Er sei dem Schüler beim Schreiben ein liebevoller Berater und Freund und nicht ein nörgelnder Tadler.

5. Die Korrektur hat sich wie bei den Sprechübungen zuerst nur auf die gröbsten Verstöße zu beschränken und wird sukzessive genauer bei zunehmender Altersstufe.

6. Die Stoffe haben dem Anschauungs- und Umgangskreise der Schüler entnommen zu werden; doch sind nur solche Stoffe zu wählen, denen die Schüler auch Interesse entgegenbringen. Umschreibungen von Gedichten, trockene Beschreibungen von Tieren und Gegenständen nach

Digitized by Google

einer gegebenen Schablone, Abhandlungen und Beschreibungen in Briefform sind als unsinnig zu vermeiden. Eine größere Beachtung haben dafür die eigentlichen Briefe zu finden.

7. Außerordentlich wertvoll sind die Aufschreibungen, das ist die sofortige, unvorbereitete schriftliche Wiedergabe eines neuen Lehrstoffes.

8. Die bis jetzt übliche Art der Korrektur hat unbedingt zu fallen, weil sie den Zwecken des Aufsatzunterrichtes direkt entgegenarbeitet. Der Aufsatz ist heutzutage nichts anderes als eine Fehlerfalle und nur geeignet, dem Kinde Furcht vor dem Schreiben einzuflößen.

9. An Stelle der Klassifikationsaufsätze müssen Aufsatzübungen treten, und zwar soll jeden Tag mindestens eine solche gemacht werden. Man vergesse nicht, daß die freie Gestaltung auch nur eines Satzes bereits eine Stilübung ist.

10. Statt der Korrektur aller Arbeiten mache der Lehrer bei jeder Aufsatzübung Stichproben und unterziehe die gefundenen Fehler einer wohlwollenden Besprechung unter Mitarbeit der ganzen Klasse.

11. Ein Bild von den Leistungen der einzelnen Schüler verschaffe sich der Lehrer durch eine einfache Durchsicht der Aufsatzübungen.

12. Das Ergebnis der Aufsatzverbesserung hat in der Weise Beachtung zu finden, daß jene Teile der Sprachlehre und Orthographie, gegen die gefehlt wurde, zum Gegenstande neuerlicher Wiederholung und Übung gemacht werden. Namentlich sind auch die wichtigsten orthographischen Fehler zusammenzustellen und zur Grundlage von sogenannten Fehlerdiktaten zu machen.

(Aufgestellt am 2. Dezember 1905 im Grazer Lehrerverein von F. Kawan, Bürgerschullehrer.)

### 8. Der Aufsatzunterricht in der Bürgerschule (6. bis 8. Schuljahr).

1. Der Aufsatzunterricht in der Bürgerschule hat die Aufgabe, die Schüler zu befähigen, ihre eigenen inneren und äußeren Erlebnisse und ihre Beobachtungen selbständig in geordnetem Zusammenhange sprachrichtig niederzuschreiben. Dieses Ziel kann nur durch eifrige Pflege des freien Aufsatzes erreicht werden. Unter freien Aufsätzen sind solche zu verstehen, bei denen der Lehrer sich bloß auf die Feststellung des Themas und auf einzelne Winke über den Inhalt beschränkt, während sie im übrigen von den Schülern selbständig ausgeführt werden und wobei auch die Verwendung von Fragen, Stich- oder Schlagwörtern, Satzanfängen und ähnlichen mechanischen Hilfen vollständig ausgeschlossen ist.

2. Unerläßliche Vorbedingung zur Erreichung dieses Zieles ist, daß die Schüler bei allen Unterrichtsgegenständen durch mündliche Zusammenfassung der Ergebnisse beharrlich an geordnetes Denken und zusammenhängendes Sprechen gewöhnt werden; namentlich muß der Leseunterricht durch Wiedergabe des Gelesenen, durch Auswendiglernen und Vortragen, durch Übungen in der Mannigfaltigkeit des Ausdruckes, ferner durch Entwicklung des Gedankenganges und durch Hinweis auf einzelne sprachliche und stilistische Formen in den Dienst des Aufsatzunterrichtes gestellt werden. Aus diesem Grunde soll — namentlich beim Prüfen und bei der Wiederholung des Lehrstoffes — die Frage gegenüber der zusammenhängenden Wiedergabe des Gelernten möglichst in den Hintergrund treten. Weiters müssen die wichtigsten Stilformen an hiezu geeigneten Mustern anschaulich vorgeführt und eingehend besprochen werden; doch soll sich die Besprechung auch hiebei nur auf die sachliche Klarstellung beziehen, während den Schülern in der Ausdrucksweise vollkommen freie Hand gelassen werden soll. Es ist daher auch nicht zweckmäßig, den als Muster behandelten Stoff den Schülern zur Ausführung zu geben, sondern es soll hiefür etwas Ähnliches gewählt werden; ebenso muß der Lehrer trachten,

Digitized by Google

die Schüler dahin zu bringen, daß sie sich bei Abfassung solcher Aufsätze nicht fortwährend nur an das erinnern, was der Lehrer und wie er es gesagt hat, sondern daß sie das, was sie schreiben wollen, selbständig in Worte fassen.

3. Die Stoffe für die freien Aufsätze sollen in der Regel aus dem Unterrichte, hauptsächlich aus der Behandlung der Lesestücke, erwachsen und dem Anschauungs- und Vorstellungskreise der Schüler entnommen werden; sie müssen ferner dem Alter, dem Geschlechte, der Fassungskraft und Leistungsfähigkeit der Schüler angemessen und auch geeignet sein, ihr Interesse zu erwecken. Aus diesem Grunde empfiehlt es sich, hauptsächlich solche Stoffe zum Gegenstande eines Aufsatzes zu wählen, die gerade Kopf und Herz der Schüler erfüllen und darum ihr Mitteilungsbedürfnis lebhaft anregen. Dabei ist zu beachten, daß für solche Arbeiten das am nächsten Liegende meist auch das Beste ist. Weiters müssen die Themen für die freien Aufsätze für eine anschauliche Behandlung geeignet sein und sich auf ein bestimmtes, möglichst eng umschriebenes Gebiet beziehen, das vom Schüler erschöpfend behandelt werden kann, ohne daß der Aufsatz zu umfangreich wird. Endlich muß das Thema so gefaßt sein, daß die Schüler veranlaßt werden, ihre persönlichen Beziehungen zum Gegenstande, über den sie schreiben sollen, zum Ausdruck zu bringen. Manchmal kann die Wahl des Themas jedem einzelnen Schüler freigestellt oder es kann von den Schülern für die ganze Klasse ausgewählt werden; ebenso dürfte es hie und da zweckmäßig sein, das Thema einige Zeit vor der Ausführung anzukündigen, um die Schüler zum Nachdenken, nötigen Falls zum Beobachten, anzuregen. Sehr wichtig ist, daß sich auch der Lehrer für die Aufsatzstoffe interessiere, weshalb es sich empfiehlt, nicht Jahr für Jahr die gleichen Themen bearbeiten zu lassen.

4. Als Stilformen sind in der Bürgerschule zu üben: Erzählungen, Berichte über eigene Erlebnisse, Briefe, Umformungen von Lesestücken, Beschreibungen, Vergleichungen und Geschäftsaufsätze. Die für das praktische Leben wichtigste Stilform ist der Brief, weshalb die Briefform namentlich bei der Darstellung eigener Erlebnisse vorzugsweise anzuwenden ist. Der Brief soll jedoch stets der Ausdruck eines inneren Erlebnisses sein oder aus einer bestimmten äußeren Veranlassung hervorgehen. In jeder Klasse sind einige Briefe und Korrespondenzkarten auch postfertig auszuführen. Für Beschreibungen und Vergleichungen dürfen nur solche Vorgänge und Gegenstände gewählt werden, die von den Schülern angeschaut oder beobachtet wurden oder doch angeschaut und beobachtet werden konnten. Immer aber sehe der Lehrer darauf, daß die sprachliche Darstellung schlicht und natürlich sei; „blühender Stil“ und „schwungvolle Sprache“ sind unkindlich und unwahr, daher nicht anzustreben. Welche Arbeiten in der Schule gemacht und welche als Hausaufgaben gegeben werden, bleibt dem Ermessen des Lehrers überlassen; doch ist es zweckmäßig, die freien Aufsätze in der Regel unter den Augen des Lehrers ausführen zu lassen.

5. Zu den Aufsätzen gehören auch die sogenannten Aufschreibübungen, das ist die kurze, schriftliche Wiedergabe geeigneter Partien des behandelten Lehrstoffes. Diese Übungen haben einen großen Wert für die Förderung des sprachlichen Ausdruckes und unterstützen den Aufsatzunterricht in vortrefflicher Weise. Da sie nämlich bei allen Unterrichtsgegenständen zur Ausführung gelangen, bei denen es auf ein Wissen ankommt, so wird durch sie das Gebiet der schriftlichen Darstellung bedeutend erweitert und auch auf solche Gebiete ausgedehnt, bei denen man sich sonst mit der mündlichen Wiedergabe begnügte. Dadurch gewinnt der Ausdruck an Mannigfaltigkeit, während er sonst leicht einseitig wird. Diese Übungen sind aber auch ein vortreffliches Mittel für den Lehrer, darüber ins reine zu kommen, ob die Schüler den vorgenommenen Lehrstoff erfaßt haben

Digitized by Google

oder nicht. Der in den Aufschreibübungen zur Darstellung gelangende Stoff darf aber vorher nicht eigens für diesen Zweck behandelt, auch dürfen sie nicht vorher angesagt werden. Zu Aufschreibübungen eignet sich auch die Niederschrift memorierter Gedichte oder Prosastücke; bloße Aufzählungen sind jedoch hiefür nicht passend, ebenso dürfen sie nicht mit den sogenannten schriftlichen Prüfungen aus den einzelnen Gegenständen verwechselt werden. Die Aufschreibübungen dürfen ferner nur ganz kurz sein und höchstens eine halbe Stunde beanspruchen; auch empfiehlt es sich, dieselben auf einzelnen Blättern ausführen zu lassen. Als Korrektur genügt in der Regel die Durchsicht einiger Stichproben.

6. Die Korrektur der Aufsätze kann in zweifacher Weise erfolgen: *a*) als bloße Durchsicht einzelner Arbeiten (Stichproben) und *b*) als eigentliche Verbesserung, bei der jeder Fehler verbessert oder angezeigt werden muß. Es darf jedoch nicht übersehen werden, daß der größte Nutzen für die sprachliche Bildung des Schülers nicht in der peinlich genauen Korrektur jeder einzelnen Arbeit durch den Lehrer, auch nicht in der bis ins kleinste sorgfältig ausgeführten Verbesserung der Fehler seitens der Schüler besteht. Es handelt sich nämlich bei diesem Unterrichte nicht darum, daß die Schüler eine bestimmte Anzahl fehlerloser Aufsätze in einem Hefte beisammen haben, um sie bei Inspektionen vorweisen zu können, sondern daß sie ihre Gedanken richtig ausdrücken lernen und daß sie diese Arbeit mit Lust und Freude leisten. Diese wird ihnen jedoch durch gar zu peinliche Korrektur häufig vergällt; auch wird die vom Lehrer vorgenommene Verbesserung meist gar nicht beachtet oder nur ganz mechanisch ausgeführt, weshalb ihr Nutzen zu der hiefür aufgewandten Mühe in keinem Verhältnis steht.

7. Der wichtigste Teil der Tätigkeit des Lehrers beim Aufsatzunterrichte besteht in der zweckmäßigen Verwertung und Ausnützung der angefertigten Aufsätze. Zu diesem Zwecke muß jede Arbeit — und zwar möglichst bald nach der Ausführung — in der Schule eingehend besprochen werden. Diese Besprechung erfolgt entweder auf Grund der vom Lehrer bei der Durchsicht gemachten Aufzeichnungen oder indem er die Arbeiten einzelner Schüler vorlesen und von anderen beurteilen und verbessern läßt. (Diese Art hat einen besonderen Wert, denn das beste Muster für schwächere Schüler sind die Aufsätze der besseren.) An diese Besprechungen werden dann nach Bedarf orthographische, grammatische und stilistische Belehrungen und Übungen über jene Dinge angeschlossen, gegen die im vorliegenden Aufsatze am meisten gefehlt wurde. Diese Übungen sind sehr wertvoll, weil bei einem solchen Anlaß das sprachliche Bedürfnis jederzeit klar vorliegt, die Schüler auch sofort einsehen, welchen Zweck die Belehrungen haben und sie dann auch bereitwillig aufnehmen; ebenso treten hiebei Grammatik und Orthographie in ihr naturgemäßes Verhältnis zur Sprache, sie erscheinen nämlich als Mittel, nicht als Zweck.

8. Hauptsache bei diesem Unterrichte ist jedoch fleißige Übung und daß es der Lehrer versteht, den Schülern Mut und Freude hiefür einzuflößen. Er gebe ihnen daher recht oft Gelegenheit, solche Arbeiten auszuführen, wenn sie auch nur ganz kurz sind. Viele kurze Aufsätze sind der Sprachbildung des Schülers förderlicher als wenige, wenn auch sehr umfangreiche. Vor allem ermutige der Lehrer die Schüler durch freundliches Entgegennehmen des von ihnen Geleisteten, auch wenn es anfangs noch recht ungelenk und voll von Fehlern ist; er raube ihnen nicht durch zu vieles Gängeln und Verbessern den Mut und sei ihnen überhaupt bei solchen Arbeiten ein liebevoller Berater, nicht ein stets nörgelnder Tadler.

(Aufgestellt in der österreichischen Bürgerschulzeitung vom 10. Juni 1906 von Bürgerschuldirektor Hans Trunk-Graz.)

Digitized by Google

### 9. Über die Einheitlichkeit des Unterrichtes in der Grammatik.

I. Der Unterricht in der Grammatik hat den Zweck, eine Stütze für die Entwicklung des Sprachbewußtseins zu sein. Er ist notwendig, darf aber nicht herrschend auftreten, da er nur ein Hilfsmittel zur Erreichung obigen Zweckes ist.

II. Seine Resultate sind bisher nicht befriedigend. Schuld daran sind:

1. Der Dialekt und

2. die Verfrühung dieses Unterrichtszweiges. (Mit dem grammatischen Unterrichte soll erst im 4. Schuljahre begonnen werden. Das 2. und 3. Schuljahr hat richtig und praktisch angelegte Sprach- und Sprechübungen zu betreiben, damit die Schüler des 4. Schuljahres das nötige Sprachgefühl besitzen, um dem Unterrichte in der Grammatik folgen zu können.) Ferner

3. das Zuviel des Stoffes und der dadurch bewirkte Mangel an Zeit für eine gründliche Einübung und

4. die vielerlei Arten des Betriebes und die vielen in ihrer Anlage verschiedenen Lehrbücher, aus welchen die Lehrerschaft ihr grammatikalisches Wissen geschöpft hat.

III. Welche Mittel gibt es zur Behebung dieser Übelstände?

1. Beschränkung des Lehrstoffes auf das Notwendigste. (Auf das, was zur Erreichung des Endzweckes, Beherrschung der Muttersprache in Wort und Schrift, notwendig ist.)

2. Einheitliches Vorgehen und einheitliche deutsche Benennungen unter Ausschluß der aus der lateinischen Sprache entlehnten.

3. Auflassung der Sprachschularbeiten, da der Wert dieser in keinem Verhältnisse zur aufgewandten Zeit und Mühe steht. (Im Stadtbezirke Graz müssen jährlich 10 Sprachschularbeiten ins Reinheft geschrieben, korrigiert, klassifiziert und verbessert werden.)

4. Um den Punkten 1 und 2 gerecht zu werden, wäre ein alle Einzelheiten berührender Lehrgang aufzustellen, der folgendes zu berücksichtigen hätte:

*a*) Welche Teile der Satz- und Wortlehre sind für die Volksschule wichtig?

*b*) Welche Benennungen sind allgemein zu gebrauchen?

*c*) Was ist bei Behandlung der einzelnen Wortarten wichtig und was könnte weggelassen werden?

*d*) Worauf ist in jedem Abschnitte das Hauptgewicht zu legen?

*e*) In welchem Ausmaße ist die Grammatik in jedem Schuljahre zu lehren? Wie sollen die Sprach- und Sprechübungen im 2. und 3. Schuljahre beschaffen sein? (Stoff und Lehrgang.)

*f*) Welches Wissen aus der Sprachlehre (welches Minimum) muß ein Schüler haben, um aufsteigen zu können?

IV. Mit der Ausarbeitung dieses Lehrganges ist ein Sonderausschuß zu betrauen, der möglichst bald zu berichten hätte. (Die einzelnen Schulen sollen ihre Wünsche und Anträge in den ersten Monaten des nächsten Schuljahres dem Sonderausschusse übermitteln.)

V. Der Stadtschulrat ist zu ersuchen, anzuordnen, daß schon vom nächsten Schuljahre an die Sprachschularbeiten aufgelassen werden. (Siehe Punkt III. 3.)

VI. Der hohe k. k. Landesschulrat sei zu ersuchen, veranlassen zu wollen, daß bei den Aufnahmsprüfungen an Gymnasien die Kenntnis der deutschen Benennungen genüge.

(Angenommen in der Bezirkslehrerkonferenz des Stadtschulbezirkes Graz am 23. Juni 1906. Berichterstatter: Lehrer Karl Holzmann-Graz.)

Digitized by Google

**10. Wie kann der Unterricht in den Realien für den deutschen Sprachunterricht ausgiebiger nutzbar gemacht und wie kann er mit den übrigen Unterrichtsgegenständen in innigere Beziehung gebracht werden.**

A.

I. Der Realienunterricht ist zur Schaffung eines reichen Begriffsschatzes unentbehrlich.

II. Der Realienunterricht ist in eine möglichst innige Beziehung zu dem Sprachunterrichte zu bringen, indem er ausgenützt werde:

1. Zur Schaffung klarer, deutlicher Begriffe;
2. zur Übung im freien mündlichen Gedankenausdrucke;
3. zur Übung des schriftlichen Gedankenausdruckes im Aufsatze;
4. durch gelegentlich sich anschließende Belehrungen etymologischer und orthographischer Natur.

III. Um aber diesen Forderungen entsprechen zu können, ist eine Reform des Realienunterrichtes nötig:

1. Durch Ausmerzung alles unzeitgemäßen, veralteten Stoffes;
2. durch genaue Sichtung des an sich wertvollen Stoffes nach seiner Verständlichkeit und Wichtigkeit für die betreffende Stufe.

Diese Auswahl des Lehrstoffes ist unter Mitwirkung erprobter Fachmänner im Lehramte an Volks- und Bürgerschulen durchzuführen.

B.

I. Als Konzentrationsmittelpunkte werden vor allem geeignete Lesestücke verwendet werden können.

II. Die innige Konzentration aller Unterrichtsgegenstände, eine längst bekannte pädagogische Forderung, ist nur dann in ausreichendem Maße durchzuführen, wenn die Einteilung des Stoffes dem pädagogischen Ermessen des Lehrers überlassen bleibt.

(Angenommen in der Bezirkslehrerkonferenz des II. Inspektionsbezirkes zu Wien am 20. Juni 1906. Referent: J. Grill.)

**11. Reform des Zeichenunterrichtes.**

1. Der Zeichenunterricht hat sich dem allgemeinen Erziehungsziele unterzuordnen und muß der künstlerischen Erziehung dienen, indem er den engen Zusammenhang mit der Natur einerseits und die Beziehungen zur Kunst (Aufnehmen, Verarbeiten und Schaffen) wie zur Wissenschaft andrerseits sucht und wahrt.

2. Im Zeichenunterricht soll das Kind lernen, Dinge seiner Umgebung nach Form, Farbe und Beleuchtung selbständig zu beobachten und darzustellen.

3. Das Gedächtniszeichnen soll Formenvorstellungen prüfen, klären und befestigen und zur Bereicherung des Formengedächtnisses beitragen; es ist daher auf allen Stufen zu pflegen.

4. An Stelle des Kopierens von Vorlagen trete eine zweckmäßige Anregung und Anleitung zu eigenen Versuchen im Zusammensetzen und dekorativen Verwenden von selbständig aufgefaßten Formen.

5. Das Zeichnen soll somit zum Ausdrucksmittel für Geschautes und Gedachtes werden und soll als solches den Sachunterricht bei jeder gegebenen Gelegenheit begleiten.

(Aufgestellt vom Zeichenlehrer Zeidler in der Jahreskonferenz des sächsischen Schulinspektionsbezirkes Plauen.)

**12. Die Hauptrichtungen der Reformbedürftigkeit unserer Mittelschulen.**

1. Die Aufgabe der Mittelschule besteht nicht in der Vermittlung einer allgemeinen Bildung, sondern in der Vorbereitung auf eine Hoch-

Digitized by Google

schule. Die Vorbereitung auf andere Schulen oder Berufe ist, insofern sie möglich ist, als wünschenswert anzusehen.

2. Die gegenwärtig vermittelte Vorbildung ist für die meisten Fächer eine unzureichende.

3. Eine Umgestaltung derselben ist hauptsächlich nach zwei Richtungen anzustreben: erstens hat die Erziehung zur Arbeit in den Vordergrund zu treten, zweitens muß ein größerer Teil des gedächtnismäßig anzueignenden Wissensstoffes schon auf der Mittelschule und nicht wie jetzt erst in den ersten Semestern der Hochschule erworben werden.

4. Die Erziehung zur Arbeit soll nicht durch alleinige Vermittlung des Werkes, sondern durch gleichmäßige Benützung von Werk, Wort und Zeichen geschehen.

5. In sämtlichen naturwissenschaftlichen Fächern hat die eigene praktische Tätigkeit des Schülers die Grundlage des Unterrichtes zu bilden.

6. Der Zeichenunterricht soll mindestens auf der Unterstufe sämtlicher Mittelschultypen allgemein verbindlich sein und in engen Zusammenhang zu den anderen Fächern gebracht werden.

7. Die Aneignung eines größeren Wissensstoffes ist ohne weitergehende Gabelung der Mittelschule in den Oberklassen nicht möglich.

8. Die Unterstufe kann (etwa bis zu fünf Jahren) einheitlich sein.

(Aufgestellt in der Vollversammlung des IX. deutschösterreichischen Mittelschultages am 10. April 1906 von Prof. Dr. Joh. Kleinpeter.)

## Lehrerbildnertag.

(7. bis 10. April 1906 in Wien.)

### 13. Grundsätze und Dauer der Bildung.

1. Die heute in Wien tagende Vollversammlung des II. österreichischen Lehrerbildnertages erklärt einstimmig die gegenwärtige Lehrerbildung als unzureichend und eine Hebung der allgemeinen und fachlichen Bildung der Lehramtszöglinge als unabweislich und unaufschiebbar.

2. Der II. österreichische Lehrerbildnertag erklärt, daß eine erhöhte, den Zeit- und Kulturverhältnissen Rechnung tragende Lehrerbildung im Rahmen der gegenwärtig geltenden gesetzlichen Bestimmungen undurchführbar ist.

3. Der II. österreichische Lehrerbildnertag stellt daher an die hohe Unterrichtsverwaltung und an die kompetenten gesetzgebenden Körperschaften das dringende Ansuchen, die Lehrerbildung im Sinne einer fortschrittlichen gründlichen Ausbildung der Lehramtszöglinge durch ein eigenes Gesetz zu regeln, welches die bisherigen auf die Lehrerbildung Bezug habenden gesetzlichen Bestimmungen außer Kraft zu setzen und folgende Gesichtspunkte zu berücksichtigen hätte: *a*) die Bildungsdauer wäre mindestens auf fünf Jahre zu verlängern, und zwar durch Anfügung mindestens eines fünften aufsteigenden Jahrganges, keineswegs aber durch Einbeziehung der Vorbereitungsklasse in die eigentliche Lehrerbildungsanstalt; *b*) für die inneren Einrichtungen der Lehrerbildungsanstalten werden der hohen Unterrichtsverwaltung die in dem Referate des Direktors Johann Lorz dargelegten und eingehend begründeten Gesichtspunkte zur tunlichsten Berücksichtigung empfohlen.

(Vorgeschlagen vom Redaktionskomitee: Landesschulinspektor Doktor Stejskal, Direktor Lorz, Landesschulinspektor Dr. Tumlirz, Professor Dlouhy, Landesschulinspektor Dr. Tupetz.)

### 14. Vorbildung und Lehrbefähigung der Hauptlehrer.

1. Der erweiterten Lehrerbildung muß auch eine erweiterte Vorbildung und Lehrbefähigung der Hauptlehrer entsprechen.

Digitized by Google

2. Die Lehraufgabe der Hauptlehrer erfordert bei Festhaltung des Grundsatzes, daß szientifische und methodische Ausbildung der Zöglinge in der Hand des betreffenden Fachlehrers vereinigt bleibe, sowohl eine gründliche wissenschaftliche Bildung als auch eine allseitige pädagogisch-didaktische Schulung.

3. § 7 des geltenden Organisationsstatutes, der die Bestimmungen über die Vorbildung und Lehrbefähigung der Hauptlehrer enthält, wird dieser Doppelforderung einer gründlichen wissenschaftlichen Bildung und tüchtigen pädagogisch-didaktischen Schulung nach keiner Seite hin gerecht. Die Unzulänglichkeit der Bestimmungen von § 7 des Organisationsstatutes tritt durch Vergleich mit Artikel IV (Ergänzungsprüfungen) der Vorschrift über die Lehrbefähigungsprüfungen für allgemeine Volks- und Bürgerschulen besonders scharf hervor, da letztere von approbierten Kandidaten des Mittelschullehramtes, die eine Stelle im Volksschuldienste anstreben, eine weitergehende Vorbildung (und zwar pädagogisch-didaktische Schulung) verlangt, als dieselben bei Bewerbung um den Posten eines Hauptlehrers nachzuweisen hätten.

Daher werden dem Lehrerbildnertage folgende Leitsätze zur Annahme empfohlen:

4. Die Befähigung zur Ausübung des Lehramtes an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten wird erworben durch die mit Erfolg abgelegte Hauptlehrerprüfung.

5. Zu dieser Prüfung werden nur geprüfte Bürgerschullehrer und Mittelschullehrer mit voller Approbation zugelassen.

6. *a*) Die Bürgerschullehrer haben in ihrem Gesuche um Zulassung zur Prüfung nachzuweisen, daß sie mindestens vier Semester die für die von ihnen gewählte Fachgruppe in Betracht kommenden Vorlesungen an einer Hochschule besucht haben;

*b*) die Mittelschullehrer haben in ihrem Gesuche um Zulassung zur Prüfung nachzuweisen, daß sie wenigstens ein Jahr dem Unterrichte an der Übungsschule einer Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalt auf allen Stufen und in allen Klassen hospitando und in Verbindung mit selbständigen Lehrübungen unter Aufsicht und Leitung des Direktors beigewohnt haben. (Seminarjahre.)

7. Die Hauptlehrerprüfung ist vor einer besonderen Prüfungskommission für das Lehramt an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten abzulegen.

8. Die Prüfungskommission für das Lehramt an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten setzt sich zusammen aus: Hochschulprofessoren, Direktoren und verdienten Hauptlehrern von Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten.

9. Die wissenschaftlichen Prüfungsgegenstände sind zu Fachgruppen zusammengefaßt. Je eine Fachgruppe bilden:

I. Gruppe: *a*) Unterrichtssprache und Geschichte;
*b*) zweite Landessprache und Geschichte;
*c*) Unterrichtssprache und zweite Landessprache;
*d*) Unterrichtssprache (oder zweite Landessprache) und Pädagogik.

II. Gruppe: Erdkunde, Naturgeschichte und Landwirtschaftslehre.

III. Gruppe: Mathematik und Naturlehre.

IV. Gruppe: Freihandzeichnen, darstellende Geometrie (beziehungsweise geometrisches Zeichnen) und Schönschreiben.

10. *a*) Die Prüfung der Kandidaten mit seminaristisch-akademischer Vorbildung (geprüfte Bürgerschullehrer) beschränkt sich auf den Nachweis der erlangten wissenschaftlichen Befähigung zur Erteilung des Unterrichtes in der gewählten Fachgruppe, entsprechend den Anforderungen der Prüfungsvorschrift für das Lehramt an Mittelschulen;

Digitized by Google

*b*) die Prüfung der nur akademisch vorgebildeten Kandidaten (voll approbierte Mittelschullehrer) ist (im allgemeinen) eine ausschließlich pädagogisch-didaktische (reine Fachprüfung) und umfaßt allgemeine Pädagogik und Didaktik in allen ihren Zweigen, spezielle Methodik der Gegenstände der gewählten Fachgruppe und Schulpraxis, und zwar mindestens in dem Ausmaße, das von Artikel III, Absatz 3 *a*) der Vorschrift über Lehrbefähigungsprüfungen für allgemeine Volks- und Bürgerschulen gefordert wird. Im besonderen Falle tritt zu der reinen Fachprüfung eine Ergänzungsprüfung aus jenen Lehrfächern, aus welchen die volle Approbation für Mittelschulen nicht nachgewiesen wird. Die bei dieser Ergänzungsprüfung zu stellenden Anforderungen sind dieselben wie bei der wissenschaftlichen Prüfung der seminaristisch-akademisch vorgebildeten Kandidaten (geprüften Bürgerschullehrern).

11. Die Prüfung ist bei beiden Gruppen von Kandidaten sowohl schriftlich (Haus- und Klausurarbeiten) als auch mündlich. Bei den seminaristisch-akademisch vorgebildeten Kandidaten ist aus jedem Gegenstande der gewählten Fachgruppe eine schriftliche Haus- und Klausurarbeit vorzulegen. Bei den Kandidaten mit nur akademischer Vorbildung ist die mündliche Prüfung zweiteilig, theoretisch und praktisch (Probeauftritt).

12. Entsprechend ihrer weitergehenden Befähigung haben die Hauptlehrer Anspruch auf einen größeren Gehalt als die Mittelschullehrer derselben Rangsklasse.

(Aufgestellt von Professor Wiechowski-Wien.)

### 15. Der Unterricht in der Pädagogik im allgemeinen.

1. Die pädagogische Ausbildung der Lehramtszöglinge beginnt im IV. Jahrgange. Eine Zuteilung einzelner propädeutischer Unterrichtsaufgaben an den III. Jahrgang empfiehlt sich in Rücksicht auf die Vorbildung und den Grad geistiger Reife dieser Zöglinge nicht.

2. Die Unterrichtslehre gehe der Erziehungslehre voran und baue auf logischen und psychologischen Grundbegriffen auf.

3. Dem Unterrichte in Pädagogik fällt im IV. Jahrgange die Vorbildung, im V. die Aus- und Durchbildung der Zöglinge für den praktischen Schuldienst zu.

4. Aus diesen Grundsätzen ergibt sich für den Unterricht in Pädagogik nachstehender Aufbau:

IV. Jahrgang, I. Semester: Grundlehren der Psychologie und Logik als Einleitung in die Unterrichtslehre (4 Stunden wöchentlich), Hospitieren (1 Stunde). II. Semester: Unterrichtslehre (3 Stunden), Hospitieren (2 Stunden), Hospitierkonferenz (1 Stunde), spezielle Methode der Elementarklasse (2 Stunden).

V. Jahrgang, I. und II. Semester: Erziehungslehre (2 Stunden), Geschichte der Pädagogik und Gesetzeskunde (2 Stunden), spezielle Methodik der einzelnen Unterrichtsgegenstände (5 Stunden, im II. Semester 4 Stunden), Lehrversuche und Probeauftritte (5 Stunden), Besprechung der letzteren (2 Stunden).

(Aufgestellt von Direktor Dr. R. Hornich-Wien. Die ersten drei Thesen wurden einstimmig angenommen.)

### 16. Unterrichtssprache.

1. In der Bildungsanstalt muß die gesprochene (lebendige) Sprache die Grundlage aller sprachlichen Belehrung bilden, weshalb die Pflege des mündlichen Gedankenaustausches mehr in den Vordergrund zu stellen ist als bisher.

Digitized by Google

2. Da das zusammenhängende Sprechen am besten in Form der Erzählung gepflegt wird, ist es erste und wichtigste Aufgabe der Bildungsanstalt, den Zögling mit der Kunst des Erzählens auszurüsten.

3. Die Fähigkeit zu erzählen, setzt eine Beherrschung des Sprachmaterials nach Form und Inhalt voraus; es sind daher anzustreben einerseits eine gründliche Behandlung der Lautlehre, jedoch mehr nach der Seite des sprachlichen Könnens als nach der des sprachlichen Wissens, andrerseits ein intensiveres Eindringen in die Wortbedeutungslehre durch Beleuchtung des Zusammenhanges zwischen Mundart und Gemeinsprache.

4. Eine wesentliche Förderung erfährt der sprachliche Ausdruck durch das schöne Rezitieren gut memorierter Musterstücke, das demnach in der Bildungsanstalt einer eifrigen Pflege bedarf.

5. Die Grammatik hat sich nur auf jene Erscheinungen zu beschränken, die eine sinnfällige Beziehung erkennen lassen; subjektive Wendungen und Eigentümlichkeiten der Sprache sind als stilistische Momente durch Übung anzueignen.

6. In der Lektüre erstreckt sich der Lesestoff der ersten zwei Bildungsjahre nur auf das Lesebuch; er ist nach allen Seiten hin zu vertiefen und hat das Verständnis für die Formen der Darstellung anzubahnen. Gleichzeitig sind Zusammenstellungen des Gelesenen nach Form und Schriftsteller vorzunehmen, die mit dem Lesestoffe der oberen Bildungsstufen eine die Literaturkunde begründende Anthologie zu bilden haben. Die Schullektüre im dritten und vierten Bildungsjahre wird durch die Privatlektüre unterstützt, die mit dem gleichzeitigen Gegenstande des Unterrichts im steten Zusammenhange stehen muß; beide bezwecken die Vertrautheit der Zöglinge mit den hervorragendsten Literaturdenkmälern und Schriftstellern. Gefördert wird der durch die Lektüre gewonnene Bildungsstoff durch den Besuch theatralischer Aufführungen der klassischen Meisterdramen von Lessing, Goethe, Schiller, Grillparzer und Shakespeare.

(Aufgestellt von Prof. Hans Lichtenecker-Wien.)

### 17. Geographie.

1. Die Stoffverteilung und Stoffbehandlung im geographischen Unterrichte an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten ist nach Grundsätzen vorzunehmen, welche sich aus dem Zwecke des geographischen Unterrichtes, aus der zur Verfügung stehenden Zeit und aus der Vorbildung der Zöglinge ergeben.

2. Zweck des geographischen Unterrichtes ist, bei dem Zögling volles Verständnis der Wechselwirkung zwischen Bodengestalt, Landschaft und menschlicher Arbeit zu erzielen; die zur Verfügung stehende Zeit sind 7 wöchentliche Unterrichtsstunden (2 Vorbereitungsklasse, 2 I. Jahrgang, 2 II. Jahrgang, 1 III. Jahrgang); die vorausgesetzte Vorbildung der Zöglinge ist jene, welche nach § 17 des Reichsvolksschulgesetzes die Bürgerschule zu vermitteln hat.

3. Da die geographischen Grundbegriffe gewissermaßen die Vokabeln des gesamten geographischen Unterrichtes bilden, so hat der Unterricht mit deren Verdeutlichung zu beginnen.

4. Nach dem Prinzipe der Anschaulichkeit ist die Verdeutlichung jener Grundbegriffe, die dem Bedürfnisse des Unterrichtes entspringen, soweit es geht, an konkrete Fälle der dem Zögling bekannten engeren Heimat anzuknüpfen.

5. Auszugehen ist vom Landschaftsbild, dem Sichtbaren und Sinnenfälligen, das in seinem Ausschen zu begründen ist.

6. Am Anfang der Bildungszeit sind daher Typen von Landschaftsbildern aus dem Heimatlande und der Monarchie und ihre Erklärung zu bieten.

Digitized by Google

7. In der Landeskunde ist das Prinzip der natürlichen Einheiten festzuhalten, d. h. jedes Land ist in Gebiete von möglichst gleichartigen landschaftlichem Charakter und einheitlicher Bewirtschaftung zu zerlegen und in diesen das Verhältnis zwischen Landschaft und menschlicher Arbeit klarzulegen.

8. Umfang und Art der Behandlung der einzelnen Erdteile hat sich der zur Verfügung stehenden Zeit und der Rücksicht auf den im Geschichtsunterricht gleichzeitig behandelten Stoff anzupassen.

9. Die die Wirtschaftsgeographie betonende Behandlung der österreichisch-ungarischen Monarchie hat den Abschluß des gesamten geographischen Unterrichtes zu bilden.

10. Die Methodik ist auf allen Stufen mit zu berücksichtigen.

11. Für die Stundenverteilung ist wichtig, daß im III. Jahrgang eine Stunde das ganze Jahr hindurch — nicht 2 Stunden im I. Semester — unterrichtet werde.

12. Zur Verdeutlichung des Lehrplanes und Lehrganges sind Instruktionen unbedingt notwendig.

(Aufgestellt von Prof. Dr. Anton Becker.)

## 18. Behandlung des naturkundlichen Lehrstoffes.

1. Der naturgeschichtliche Unterricht ist vorzugsweise auf einheimische Naturkörper zu beziehen.

2. Er hat sich auf Anschauung zu gründen und darf daher nie ohne die betreffenden Objekte oder Abbildungen erteilt werden. Auch ist der Unterricht nach Tunlichkeit durch den Schulgarten und in jedem Sommerhalbjahr durch Exkursionen zu unterstützen.

3. Die Beziehungen zwischen Aufenthalts-, beziehungsweise Standort, Bau und Lebensverrichtung der Organismen, sowie die Beziehungen dieser zu der sie umgebenden organischen und unorganischen Natur sind hervorzuheben; auch ist die Bedeutung der einzelnen Naturkörper für den Haushalt der Natur und für den Menschen, sowie die geographische Verbreitung der Naturkörper entsprechend zu berücksichtigen.

4. Die Kennzeichen der systematischen Gruppen sind an Repräsentanten zu entwickeln und alle entbehrlichen systematischen Einzelheiten vom Unterrichte auszuschließen.

5. Die Zöglinge sind im Bestimmen von Naturkörpern aller drei Reiche und im Zusammenstellen von Sammlungen mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der Volksschule zu unterweisen.

6. Die spezielle Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichtes in der Volksschule ist unter Zugrundelegung der für die allgemeinen Volksschulen des Landes vorgeschriebenen Lehrpläne zu erteilen, wobei die Zöglinge mit dem Ziel, Stoff und Lehrverfahren dieses Gegenstandes, sowie auch mit der Behandlung der betreffenden Musterstücke der Volksschullesebücher, mit empfehlenswerten einschlägigen Jugendschriften und gemeintaßlichen Hilfsbüchern aus dem Gebiete der Naturgeschichte bekannt zu machen sind.

7. Zur Durchführung des Lehrplanes ist eine Instruktion erwünscht, in welcher auch hervorgehoben werden soll, *a*) daß es dem Naturhistoriker anheimgestellt bleibe, den zoologischen und botanischen Unterricht mit den am höchsten organisierten oder mit den niedersten Lebewesen zu beginnen; *b*) daß bei der Einhaltung des ersterwähnten Lehrganges dem zoologischen Unterricht das Wesentlichste über den Bau und die Lebensverrichtungen des menschlichen Körpers, soweit diese Kenntnisse als Grundlage für die Behandlung der Wirbeltiere unentbehrlich erscheinen, vorauszuschicken ist; *c*) daß die nähere Verteilung des einem Jahrgang zugewiesenen Stoffes dem Lehrer überlassen bleibe.



Digitized by Google

8. Zur näheren Feststellung des Lehrplanes und der Instruktionen möge eine Enquete einberufen werden.
(Aufgestellt von Prof. Max Schneider-Wien.)

### 19. Der Zeichenunterricht an den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten.

1. Der Zeichenunterricht an der Lehrerbildungsanstalt steht an Wichtigkeit dem Unterrichte in den wissenschaftlichen Fächern nicht zurück; das Zeichnen ist ebenso ein geistiges Ausdrucksmittel wie die Sprache.
2. Der Zeichenunterricht unterstützt eine Reihe anderer Unterrichtsfächer; Zeichnen macht den Unterricht anschaulich.
3. Die bisherige untergeordnete Stellung des Zeichenunterrichtes entspricht seinem Bildungswerte nicht.
4. Das bisherige Stundenausmaß ist für die Ziele des modernen Zeichenunterrichtes unzureichend.
5. Die bisherige Lehrmitteldotation ist für die Bedürfnisse des Naturzeichnens ungenügend.
6. Dem Zeichenlehrer ist es gestattet, auch den häuslichen Fleiß der Zöglinge in Anspruch zu nehmen. (In der Debatte gestellter Zusatzantrag.)
(Aufgestellt von Prof. Vesely-Graz.)

### 20. Über das Aufsteigen der Schüler in der Volks- und Bürgerschule und das Mannheimer Schulsystem.

Thesen siehe S. 110 dieses Jahrbuches.
(Angenommen in der 339. Plenarversammlung der „Wiener pädagogischen Gesellschaft" am 7. April 1906. Referent: J. Kraptenbauer-Wien.)

### 21. Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes.

Thesen siehe S. 110 dieses Jahrbuches.
(Aufgestellt in der 339. Plenarversammlung der „Wiener pädagogischen Gesellschaft am 5. Mai 1906. Referent: K. C. Rothe.)

---

# II. Zur Schulchronik.

(Vom Oktober 1905 bis Oktober 1906.)

Von Theodor Steiskal.

## 1. Schulpolitisches.

**Reichsrat und Unterrichtsministerium:** Die neue Schul- und Unterrichtsordnung. Mit Beginn des Schuljahres 1906/07 ist dieselbe in Kraft getreten. Lange vor ihrem Erscheinen wurde von ihr in Fachkreisen viel gesprochen. Damit ist nicht gesagt, daß die Lehrerschaft in geeigneter Weise mit dem Inhalte der werdenden ministeriellen Verordnung bekanntgemacht wurde. Die Obmänner der großen Lehrervereinigungen, die man in den Inhalt der Verordnung Einblick nehmen ließ, mußten sich zur Geheimhaltung des Gesehenen verpflichten. So entstand also diese Verordnung unter Ausschluß der Öffentlichkeit, es kann daher von einer Mit-

Digitized by Google

wirkung der Lehrerschaft nicht gesprochen werden. Hätte man die Öffentlichkeit an dem Zustandekommen dieser so wichtigen, in das innere Getriebe der Schule und selbst der Familie tief einschneidenden Verordnung mitwirken lassen, dann wäre vielleicht ein dem Inhalte und auch der Form nach annehmbares, ein Kompromiß der widerstreitenden Meinungen darstellendes Produkt entstanden. Wenn die sich gegen die Verordnung richtende Bewegung nicht jene Stärke erlangte, wie sie von Fachleuten und Schulpolitikern erwartet, so ist dies wohl hauptsächlich der durch die Wahlreformbewegung verursachten Ablenkung von allen nicht mit der Wahlreform in Verbindung stehenden Fragen zuzuschreiben. Überblickt man die Proteste und Kundgebungen gegen die Verordnung, so sind es in erster Linie die einen Zwang zu religiösen Übungen statuierenden Bestimmungen, welche in weiten Kreisen der Bevölkerung scharfe Verurteilung fanden und noch finden. Im Abgeordnetenhause richtete Abg. Kollege Seitz an den Ministerpräsidenten und den Leiter des Unterrichtsministeriums eine die Widersprüche der Verordnung mit dem Staatsgrundgesetze aufzeigende Interpellation, der folgende Stellen entnommen sind:

Ohne auf alle widerrechtlichen, unzweckmäßigen, teilweise undurchführbaren und den modernen Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätzen widersprechenden Anordnungen dieser Vorschrift einzugehen, wollen die Gefertigten zunächst nur feststellen, daß die §§ 10 und 63, von „verbindlichen" Religionsübungen, ja der letztere direkt von einer Verpflichtung der Schüler spricht, an Religionsübungen teilzunehmen, und daß hier also eine flagrante Verletzung des Artikels XIV des Staatsgrundgesetzes vom 21. Dezember 1867, RGBl. Nr. 142, vorliegt. Nach Artikel XIV kann niemand zu einer kirchlichen Handlung gezwungen werden, sofern er nicht der nach dem Gesetze hiezu berechtigten Gewalt eines anderen untersteht.

Dadurch wird insbesondere den staatlichen und den kirchlichen Behörden das Recht abgesprochen, irgend jemanden zu Religionsübungen zu zwingen, denn unter der Gewalt, auf die sich die einschränkende Bestimmung bezieht, kann nach Vorschrift des bürgerlichen Gesetzes ausschließlich nur die Gewalt des Vaters oder Vormundes verstanden werden, keineswegs aber die einer staatlichen oder kirchlichen Behörde. Wenn der Gesetzgeber die Absicht gehabt hätte, im Reichsvolksschulgesetz diese Gewalt über Kinder auch dem Staat oder einer Kirche einzuräumen, so wäre zur Annahme des Gesetzes im Reichsrate eine Zweidrittelmehrheit notwendig gewesen. Man hätte aber auch in diesem Gesetze von verbindlichen Religionsübungen gesprochen, ja gewiß diese Verpflichtung zur Teilnahme der Schüler an den von den staatlichen Schülbehörden verkündeten religiösen Übungen ausdrücklich festgestellt. Das Reichsvolksschulgesetz spricht jedoch nur von einer Verkündung, nicht aber von einer Verpflichtung der Schüler, religiöse Übungen auch gegen den Willen der Eltern oder Vormünder mitzumachen und dieser Ausdruck im Gesetz enthält dadurch seine scharfe Betonung, daß das Gesetz bezüglich der Teilnahme am Unterricht ausdrücklich von einer Verpflichtung spricht.

Eine andere, ebenso flagrante Verletzung des Staatsgrundgesetzes findet sich im § 112 der angefochtenen Verordnung, der den Landesschulbehörden das Recht einräumt, in gewissen Fällen zu bestimmen, daß eine anzustellende Lehrkraft einem bestimmten Glaubensbekenntnisse angehören muß. Während die Artikel III und XVII des Staatsgrundgesetzes und auch der § 6 des Gesetzes vom 25. Mai 1868 über das Verhältnis der Schule zur Kirche ausdrücklich feststellen, daß das Lehramt allen Staatsbürgern, die ihre Befähigung nachweisen, ohne Unterschied der Kontession gleich zugänglich ist, soll also nunmehr auf Grund einer Verordnung des Ministeriums die Verleihung eines öffentlichen Amtes nicht nur von der Befähigung, sondern von der Zugehörigkeit zu einem bestimmten Glaubensbekenntnisse abhängig gemacht werden.



Digitized by Google

Aus allen diesen Gründen stellen die Gefertigten an den Herrn Ministerpräsidenten und an den Herrn Leiter des Ministeriums für Kultus und Unterricht die Anfrage:

„Sind der Herr Ministerpräsident und der Herr Leiter des Ministeriums für Kultus und Unterricht bereit, die am 29. September 1905 erlassene Schul- und Unterrichtsordnung einer genauen Prüfung zu unterziehen, die darin enthaltenen Verstöße gegen die Staatsgrundgesetze und die bestehenden Schulgesetze festzustellen und diese Verordnung durch eine neue zu ersetzen, die dem geltenden Recht und nach Tunlichkeit auch modernen Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätzen entspricht?" — —

Abgesehen von den politisch und juristisch anfechtbaren Bestimmungen enthält die Verordnung eine Fülle von beherzigenswerten Anregungen in pädagogisch-didaktischer und sozialpädagogischer Richtung. Leider nur Anregungen, nicht Imperative. Es ist ein Hauptfehler der Verordnung, daß in dieselbe Dinge hineingearbeitet wurden, die allenfalls in einem Motivenbericht am Platze gewesen wären.

Eine eingehende Besprechung der Verordnung lieferte A. Ch. Jessen in Nr. 22 des X. Jahrganges der Deutschösterreichischen Lehrerzeitung. Wohl die beste Arbeit, die über die Schul- und Unterrichtsordnung veröffentlicht wurde.

Die vom böhmischen Landesschulrate beschlossene Durchführungsverordnung zur Schul- und Unterrichtsordnung wurde vom Unterrichtsminister Dr. Marchet sistiert. Sie enthielt so viele dem Geiste und Wortlaute des Reichsvolksschulgesetzes widersprechende Bestimmungen, daß der obersten Unterrichtsbehörde kein andrer Weg übrig blieb. Am 22. August erhielten sämtliche Landesschulräte vom Unterrichtsministerium einen auf das Verhältnis der Schul- und Unterrichtsordnung zum Reichsvolksschulgesetze und zu den Landesgesetzen aufmerksam machenden Erlaß. In demselben heißt es: „Infolge des Systems unserer Volksschulgesetze können sich die eingehenden Bestimmungen der Schul- und Unterrichtsordnung nur im Rahmen des Reichsvolksschulgesetzes und der einheitlichen Bestimmungen der Landesgesetze über das Volksschulwesen bewegen. Wenn also eine Anordnung in einem Landesgesetze von einer Bestimmung in der Schul- und Unterrichtsordnung abweicht, so haben nach Eintritt der Wirksamkeit der Schul- und Unterrichtsordnung die betreffenden gesetzlichen Bestimmungen allein Geltung. Nach diesen Weisungen haben die Bezirksschulräte in allen Fällen vorzugehen, in welchen Zweifel über die weitere Geltung einer gesetzlichen Bestimmung unter Berufung auf die abweichenden Bestimmungen der Schul- und Unterrichtsordnung entstehen sollten. Ebenso behalten auch neben der Schul- und Unterrichtsordnung alle Verordnungen und Erlässe, die die innere Ordnung der Volksschulen und den Dienst an denselben betreffen, soweit sie mit der Schul- und Unterrichtsordnung in Einklang stehen, solange Geltung, als sie nicht durch neue Anordnungen ersetzt werden sollten. Im einzelnen wird den Bezirksschulräten zur Richtschnur dienen, daß an der hergebrachten Einrichtung der Volksschule keine wesentliche Änderung eintreten soll!" — Unzweifelhaft eine starke Abschwächung der ministeriellen Verordnung!

**Die Notwendigkeit der Errichtung einer staatlichen Bildungsanstalt für Taubstummenlehrer** wird in einem von den Abgeordneten Kienmann, Dr. Erler und Genossen am 13. Februar 1906 im Abgeordnetenhause eingebrachten Antrage in ausgezeichneter Weise begründet. Folgende Stellen des Antrages seien hervorgehoben:

Die Notwendigkeit und das Bedürfnis einer eigenen Bildungsanstalt für Taubstummenlehrer in Österreich erhellt aus folgenden Tatsachen:

In allen im Reichsrate vertretenen Königreichen und Ländern gibt es gegenwärtig 26 Taubstummenanstalten, in denen 217 Lehrpersonen wirken, die, mit wenigen Ausnahmen, ihre Befähigung zu diesem schwierigen Unter-

Digitized by Google

richte auf dem höchst mühsamen, aber auch unsicheren Wege der Autodidaktik erworben haben. Jede einzelne Anstalt ist gezwungen, sich ihren Bedarf an Lehrkräften selbst zu ziehen, was einesteils für diese ziemlich kostspielig ist, andernteils die Gefahr einer gewissen Einseitigkeit in sich birgt, die auf die Fortentwicklung und den inneren Ausbau der heimischen Taubstummenbildungssache ungünstig einwirken muß. Zur Ergänzung der Abgänge in den Lehrkörpern der bestehenden Anstalten wäre darum die Errichtung einer eigenen Bildungsanstalt für geeignete Lehrer höchst notwendig.

Auf zwei großen Versammlungen der österreichischen Taubstummenlehrerschaft im Jahre 1902 und 1905, welche beide von Taubstummenlehrern aller in Österreich lebenden Nationen besucht waren, wurde diese Frage eingehend erörtert und wie aus den bezüglichen Berichten zu entnehmen ist, einmütig die Ansicht ausgesprochen, daß die Errichtung einer besonderen Anstalt für eine geregeltere, den modernen Anforderungen mehr Rechnung tragende Vorbildung der Lehrer die unbedingte Grundlage für den inneren Ausbau des österreichischen Taubstummenbildungswesens und daher eine unabweisbare Notwendigkeit ist.

Mit dem Abgange einer speziellen Bildungsanstalt für die Lehrer der Gehörlosen fehlt diesen, sowie dem ganzen österreichischen Taubstummenbildungswesen ein geeigneter geistiger Mittelpunkt, der die Lehrer periodisch zu gemeinsamen Beratungen vereinigen und von wo aus die Unterrichtsverwaltung energisch auf die innere Seite dieses Zweiges der Heilpädagogik einwirken könnte.

Nach den Bestimmungen des Reichsvolksschulgesetzes fällt die Regelung der Lehrerbildung, aber auch die Fortbildung der Lehrer in die Kompetenz des Staates und es ist darum auch gesetzlich begründet, daß der Staat die hiezu nötigen Mittel zur Verfügung stellt.

**Einheitliche Verfassung der Jahreshauptberichte über das Volksschulwesen.** Am 7. März 1906 richtete das Ministerium für Kultus und Unterricht einen diesbezüglichen Erlaß an alle Landesschulbehörden. Die Notwendigkeit dieses Erlasses wird mit folgenden Worten motiviert: Erhebungen, die über die Ursachen der Differenzen zwischen den Ergebnissen der im Jahre 1900 gepflogenen statistischen Aufnahme der Volksschulen und den Ergebnissen der in diesem Jahre vorgenommenen Volkszählung einerseits und den statistischen Daten der über das Schuljahr 1899/1900 erstatteten Jahreshauptberichte über das Volksschulwesen andrerseits stattgefunden haben, haben jedoch ergeben, daß die Landesschulbehörden bei der Sammlung des Materiales für die statistischen Daten der Jahreshauptberichte nicht nach gleichartigen Grundsätzen vorgehen und daß insbesondere der Zeitpunkt, an dem diese Daten in den einzelnen Ländern, ja oft an den einzelnen Schulen eines Landes erhoben werden, wesentlich entscheidend ist. Die statistischen Daten über das Volksschulwesen sind nun nach diesem Erlasse alljährlich mit genauer Beachtung der aufgestellten einheitlichen Grundsätze zu erheben und dem Ministerium für Kultus und Unterricht bis Ende April jedes Jahres in der Form von Tabellen vorzulegen. In diesen Tabellen sind auszuweisen: I. Die Anzahl und die Gliederung der öffentlichen Volksschulen; II. die Einrichtung der öffentlichen Volksschulen; III. die Unterbringung der öffentlichen Volksschulen; die Fortbildungskurse; die Anzahl, die Gliederung und der Besuch der besonderen Anstalten für nicht vollsinnige, verwahrloste und im vorschulpflichtigen Alter stehende Kinder; Wohlfahrtseinrichtungen für Schulkinder; IV. die Privatvolksschulen; V. die im schulpflichtigen Alter stehenden Kinder; VI. die schulbesuchenden Kinder, die Schulbesuchserleichterungen und die Schulversäumnisstrafen; VII. das Lehrpersonal der öffentlichen Volksschulen und der Privatvolksschulen. — Als Stichtag für alle Erhebungen, die naturgemäß nach dem Stand eines bestimmten Tages

Digitized by Google

erfolgen müssen, wird einheitlich der 31. Dezember des betreffenden Jahres vorgezeichnet; für alle anderen Verhältnisse, deren Erhebung sich auf ein ganzes Jahr zu erstrecken hat, ist das vorangegangene Kalenderjahr als Berichtsjahr anzunehmen. — Auf die Mängel der österreichischen Schulstatistik wurde schon im Jahre 1904 von Herrn S. Kraus in der Wiener pädagogischen Gesellschaft in einem Vortrage hingewiesen. In einer vom Vereine an das hohe k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht gerichteten Eingabe wurden die im Vortrage erwähnten Mängel in der österreichischen Schulstatistik der Behörde zur Kenntnis gebracht und um Beseitigung derselben gebeten. Es steht nun zu erwarten, daß durch erwähnten Erlaß die gewünschte Einheitlichkeit in der Aufbringung und Verarbeitung des Materials erreicht werde.

**Wechsel im Unterrichtsministerium.** Auf Freiherrn v. Gautsch folgte als Ministerpräsident Prinz Hohenlohe und nach einigen Wochen trat am 3. Juni 1906 an dessen Stelle Freiherr v. Beck. In das Ministerium Beck traten nach langen Verhandlungen Mitglieder des Abgeordnetenhauses ein. Freiherr v. Bienerth, der bisherige Leiter des Unterrichtsministeriums, wurde Minister des Innern. Der Abgeordnete Hofrat Dr. Marchet, Mitglied der deutschen Fortschrittspartei, wurde Unterrichtsminister. Er wurde am 29. Mai 1846 in Baden bei Wien geboren. Er studierte an den Universitäten in Wien und Graz und trat im Jahre 1869 bei der niederösterreichischen Statthalterei als Konzeptspraktikant ein. Im Jahre 1869 wurde er Assistent an der Forstakademie in Mariabrunn, 1872 außerordentlicher und 1882 ordentlicher Professor an der Hochschule für Bodenkultur, deren Rektor er gegenwärtig ist. Im Abgeordnetenhause vertritt er den Bezirk Baden.

**Das Lehrerernennungsrecht der Stadt Wiener-Neustadt** erschien durch eine falsche Berechnung des Schulaufwandes bedroht. Der Stadtrat richtete eine Eingabe an den Landesschulrat und als diese erfolglos blieb, einen Rekurs an das Unterrichtsministerium. Das Unterrichtsministerium hat nun die Entscheidung getällt, daß die Einrechnung der Erfordernisse für die Spezialschulen (Übungsschule und Taubstummenanstalt) im Gesetze nicht begründet ist und daß daher das Lehrerernennungsrecht für die Volks- und Bürgerschülen wieder an den Gemeinderat von Wiener-Neustadt zurückfällt.

## Aus den Landtagen und Landesschulräten.

Im niederösterreichischen Landtage wurde am 20. Oktober 1905 ein Antrag des Dr. Scheicher angenommen, in welchem der Unterrichtsminister aufgefordert wird, die Bezirkslehrerkonferenzen, die überflüssig und kostspielig seien, lediglich als freiwillige Versammlungen fortbestehen zu lassen. In der Debatte rechtfertigte der Statthalter Graf Kielmansegg den Standpunkt der Regierung, wonach die Lehrerkonferenzen beizubehalten seien. Ebenso erklärten sich die Abg. Dr. Kolisko und Seitz gegen den Antrag des Abg. Dr. Scheicher.

Die Rechtsverhältnisse der niederösterreichischen Lehrerschaft sind noch immer nicht geklärt. Die Bestimmungen des Landesgesetzes müssen erst durch Verordnungen der Schulbehörden und durch Entscheidungen über Rekurse der Lehrerschaft interpretiert werden. Hätte man sich bei der Konzipierung und Redaktion des Schulgesetzes nicht gar so beeilt, wären gewiß so manche unklare Fassungen wichtiger Bestimmungen vermieden worden. Viel Kopfzerbrechen wird noch den Behörden die unklare Fassung des § 17 (für Wien § 40) machen. Eigentlich ist diese unklare Bestimmung über das automatische Vorrücken von Lehrpersonen II. Klasse zu Lehrpersonen I. Klasse ganz klar. Verwirrung

Digitized by Google

brachten erst die Bestimmungen über das Vorrücken der Floridsdorfer Lehrer. In Wien wurden Lehrer II. Klasse, die auf Grund ihrer 10 jährigen Gesamtdienstzeit ihre Vorrückung zu Lehrern I. Klasse unter Berufung auf § 40 des Landesgesetzes vom 25. Dezember 1904 verlangten, vom Stadtrate und vom niederösterreichischen Landesschulrate abgewiesen, und zwar mit der Begründung, daß sie noch nicht 10 definitive Dienstjahre haben. Die betreffenden Kollegen können den Rekurs an das Unterrichtsministerium oder an den Verwaltungsgerichtshof noch immer nicht ergreifen, da der Magistrat sich weigert, einen abweisenden Bescheid zu schicken.

Salzburg. Am 24. Dezember 1905 erhielt die vom Landtage beschlossene Abänderung der §§ 20 und 29 des Gesetzes vom 25. Juli 1900 die kaiserliche Sanktion. Der § 20 lautet in seiner neuen Fassung: „Das teste Jahresgehalt, welches ein definitiver Lehrer (Katechet) an den öffentlichen Schulen des Landes anzusprechen hat, beträgt in den Städten Salzburg und Hallein: 1400 *K* bis zum vollendeten 10., 1600 *K* vom elften bis einschließlich zwanzigsten und 1800 *K* über dem zwanzigsten und in den übrigen Orten: 1200 *K* bis zum vollendeten zehnten, 1400 *K* vom elften bis einschließlich zwanzigsten und 1600 *K* vom vollendeten zwanzigsten nach der Lehrbefähigungsprüfung zurückgelegten Dienstjahren. Der § 29 enthält die Bestimmungen über den Anspruch auf die Dienstalterszulagen. „Jedem definitiven oder als definitiv betrachteten (§ 21) Lehrer (Katecheten) gebühren bei ununterbrochener entsprechender Dienstleistung sechs Dienstalterszulagen, welche als Quinquennien, und zwar die ersten drei zu je 160 *K* und die weiteren drei zu je 250 *K* für Volksschullehrer, beziehungsweise die ersten drei mit je 200 *K* und die weiteren drei zu je 250 *K* für Bürgerschullehrer bis zum vierzigsten anrechenbaren Dienstjahre, wie alle übrigen Bezüge in Monatsraten im vorhinein zur Auszahlung zu gelangen haben. Bei definitiven Lehrern erfolgt der Anfall der ersten Dienstalterszulagen mit Ablauf des fünften, in definitiver Eigenschaft zurückgelegten Dienstjahres, spätestens aber mit Ablauf des achten, seit Ablegung der Lehrbefähigungsprüfung für Volksschulen. Wenn auch die Gehaltsansätze nicht vollkommen den Wünschen der Lehrerschaft entsprechen, so muß doch die Erhöhung der bereits bezogenen Dienstalterszulagen und die Einführung einer 3. Gehaltsstufe für die Lehrer auf dem Lande anerkannt werden. Die klaren Bestimmungen über das Vorrücken der Lehrer nach dem Dienstalter sollten künftig von den Landesvertretungen anderer Länder zum Muster genommen werden. Es werden dann nicht — wie z. B. in Niederösterreich — so viele Rekurse zur Klarstellung von Gesetzesparagraphen notwendig sein.

Dalmatien. Auch in diesem Lande wurden die gesetzlichen Bestimmungen über die Bezüge der Lehrer und Lehrerinnen abgeändert. Die diesbezüglichen Beschlüsse des Landtages erhielten am 24. Dezember 1905 die kaiserliche Bestätigung. Lehramtskandidaten mit dem Reifezeugnisse erhalten nun ohne Rücksicht auf den Ort, in welchem sie dienen, 860 *K*, Lehramtskandidatinnen 780 *K* jährliche Remuneration. Für die Lehrer mit dem Lehrbefähigungszeugnisse schafft das Gesetz drei Gehaltsklassen: 1200 *K*, 1300 *K*, 1400 *K* jährlich. In die erste Gehaltsklasse gehören die Lehrer, welche das zehnte Dienstjahr nicht beendet haben; in die zweite die Lehrer, welche das zehnte Dienstjahr beendet haben und in die dritte diejenigen, welche das zwanzigste Dienstjahr beendet haben. Die Gehalte der Bürgerschullehrer teilen sich gleichfalls in drei Gehaltsklassen: 1600 *K*, 1700 *K*, 1800 *K* jährlich. Lehrer, welche an Bürgerschulen ordnungsmäßig dienen und die Lehrbefähigungsprüfung nur für allgemeine Volksschulen besitzen, erhalten 1400 *K*. Für die Quinquennalzulagen werden auch die provisorischen Dienstjahre gerechnet. Die vier ersten Quinquennalzulagen der Volksschullehrer betragen jede 150 *K* und die zwei letzten

Digitized by Google

je 200 *K*. Die vier ersten Quinquennalzulagen der für Bürgerschulen befähigten und an Bürgerschulen dienenden Lehrer betragen jede je 200 *K* und die zwei letzten jede je 250 *K*. Direktoren an Bürgerschulen und Oberlehrer erhalten Funktionszulagen. Für Bürgerschuldirektoren selbständiger Bürgerschulen beträgt die Zulage 300 *K*; ist mit der Bürgerschule eine zwei- oder mehrklassige Volksschule verbunden, so beträgt die Zulage 400 *K*, ist die Volksschule vier- oder mehrklassig 500 *K*. Die Funktionszulage der Oberlehrer von zweiklassigen allgemeinen Volksschulen beträgt 100 *K*, von dreiklassigen 150 *K*, von vierklassigen 200 *K*, von fünf- oder mehrklassigen 250 *K* jährlich. Kann Schulleitern eine Naturalwohnung nicht beigestellt werden, so gebührt ihnen eine Geldentschädigung, die je nach der Größe der Schulorte: 500 *K*, 350 *K*, 250 *K* oder 150 *K* beträgt. Die übrigen für allgemeine Volks- und Bürgerschulen befähigten Lehrer erhalten eine Ortszulage, welche je nach der Größe der Schulorte 300 *K*, 200 *K*, 150 *K* oder 100 *K* beträgt. — Die Bezüge der Lehrerinnen mit der Lehrbefähigungsprüfung betragen 80%, der für die Lehrer festgestellten Bezüge, mit Ausnahme der Wohnungsentschädigung und der Ortszulage, welche den Lehrerinnen in demselben Ausmaße wie den Lehrern auszuzahlen ist.

Vorarlberg. Der Landtag beschloß Abänderungen der auf die Pension bezüglichen Bestimmungen. Nach den am 12. Jänner 1906 sanktionierten Paragraphen erhalten die in den Ruhestand tretenden Personen nach zurückgelegten 10, beziehungsweise in unverschuldeten Fällen 5 anrechenbaren Dienstjahren 34% des anrechenbaren Jahresgehaltes als Pension. Diese Pension erhöht sich mit jedem weiteren zurückgelegten Dienstjahre um $2^2/_{10}$% des anrechenbaren Jahresgehaltes bis zum vollendeten 40. Dienstjahre, von welchem Zeitpunkte an eine weitere Erhöhung ausgeschlossen ist. Die Witwenpension beträgt 40% des letzten vom Verstorbenen bezogenen, anrechenbaren Jahresgehaltes, jedoch nicht unter 600 *K*. Für die ehelichen Kinder des verstorbenen Lehrers gebührt der Witwe ein Erziehungsbeitrag in der Höhe von einem Fünftel der Witwenpension für jedes unversorgte Kind.

Gefürstete Grafschaft Görz und Gradiska. Auch die Lehrerschaft dieses Landes wurde mit einem neuen Gehaltsgesetze bedacht. Das vom Landtage beschlossene Gesetz erhielt am 14. Jänner 1906 die kaiserliche Sanktion. Das Lehrpersonale der öffentlichen Volksschulen wird nach diesem Gesetze in drei Klassen eingeteilt, nämlich: in die I. Klasse mit jährlichen 1600 *K* für die Lehrer und mit 1400 *K* für die Lehrerinnen; in die II. Klasse mit 1400 *K* für die Lehrer und mit 1200 *K* für die Lehrerinnen; in die III. Klasse mit 1200 *K* für die Lehrer und mit 1000 *K* für die Lehrerinnen. Der Jahresgehalt eines Bürgerschullehrers wird mit 2000 *K*, jener einer Bürgerschullehrerin mit 1600 *K* festgesetzt. Wohnungsentschädigung erhalten in der Hauptstadt Görz: Direktoren und Direktorinnen an Bürgerschulen jährlich 600 *K*; Leiter und Leiterinnen der Volksschulen und Lehrer und Lehrerinnen an Bürgerschulen 500 *K*; Lehrer und Lehrerinnen (auch die provisorischen) der Volksschulen 400 *K*. In den übrigen Schulbezirken des Landes erhalten die Lehrpersonen 60% der für Görz bestimmten Wohnungsentschädigung. Provisorische Lehrkräfte beziehen nun ein Jahresgehalt von 800 *K* und die entsprechende Wohnungsentschädigung. Mit dem ersten Tage des dem Datum des Lehrbefähigungszeugnisses folgenden Monates haben sie auf die für das Lehrpersonale der III. Klasse festgesetzten Bezüge Anspruch. Leiter und Leiterinnen einer allgemeinen Volksschule erhalten eine Funktionszulage, welche bemessen wird *a*) mit jährlichen 100 *K*, wenn die Schule aus einer Klasse, *b*) mit 150 *K*, wenn die Schule aus zwei Klassen, *c*) mit 200 *K*, wenn die Schule aus drei Klassen und *d*) mit 300 *K*, wenn die Schule aus vier oder mehr Klassen besteht. Der Direktor und die Direktorin einer Bürgerschule beziehen

Digitized by Google

eine Funktionszulage von 400 *K*; ist die Bürgerschule mit einer allgemeinen Volksschule verbunden, so beträgt die Funktionszulage 500 *K*. Die Quinquennien betragen 10% des Jahresgehaltes. Für die Dienstalterszulagen wird die Dienstzeit vom ersten Tage des dem Tage der erlangten Lehrbefähigung unmittelbar folgenden Monates gerechnet. Die Verehelichung einer Lehrerin wird nach § 11 dieses Gesetzes der freiwilligen Dienstentsagung gleichgehalten. — Die Pension beträgt nach 10 Dienstjahren 40% und für jedes weitere Dienstjahr 2% des letzten anrechnungsfähigen Gehaltes. Witwen erhalten, wenn der Verstorbene das zehnte anrechenbare Dienstjahr vollendet hatte, eine Pension im Ausmaße von 40% des Jahresgehaltes des Verstorbenen und für jedes Kind einen Erziehungsbeitrag im Ausmaße von 10% des letzten vom Verstorbenen genossenen anrechenbaren Jahresgehaltes.

Der Landtag von Böhmen hatte sich mit folgenden Vorlagen in Schul- und Lehrerangelegenheiten zu befassen: 1. Aufbesserung der Bezüge der vor dem 1. Jänner 1903 in Versorgung getretenen Lehrerwitwen und Waisen; 2. Remunerationen für die Seelsorgekatecheten; 3. die Erhöhung der Remunerationen für Industrielehrerinnen in Orten der ehemaligen fünften Lehrergehaltsklasse; 4. die Ermöglichung eines Anschlusses der Lehrer an Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht an den Landeslehrerpensionsfonds; 5. Erhöhung der Remuneration für die Nebengegenstände an den Volks- und Bürgerschulen, sowie Ermöglichung einer Altersversorgung der Berufsnebenlehrer, beziehungsweise Nebenlehrerinnen; 6. das Lehrerdisziplinargesetz; 7. ein neues Schulaufsichtsgesetz; 8. Zuerkennung der Aktivitätszulagen an alle Lehrer in Orten unter 8000 Einwohnern; 9. die Herabsetzung der Lehrerdienstzeit auf 35 Jahre; 10. die Besetzung der Lehrstellen an Mädchenschulen (das freie Bewerbungsrecht für beide Geschlechter soll an Mädchenschulen gesetzlich festgelegt werden); 11. die Lehrerinnenfrage (Überproduktion, Aufhebung des Heiratsverbotes); 12. gesetzliche Fürsorge für die 4. Klassen an Bürgerschulen; 13. Ermöglichung des Besuches einer Bürgerschule durch Kinder des anderen Geschlechtes; 14. Aufbesserung der Bezüge der Lehrerpensionisten älteren Stiles; 15. Altersversorgung der Kindergärtnerinnen; 16. Abänderung des Lehrersoldaten- und des Stellvertretungsgesetzes. — Nur die vier ersten Vorlagen wurden erledigt. (Als ein nachahmenswertes Beispiel muß insbesondere das vom böhmischen Landtage beschlossene und am 14. März 1906 vom Kaiser sanktionierte Gesetz, betreffend die Aufbesserung der Bezüge der Witwen und Waisen nach Lehrpersonen, welche vor dem 1. Jänner 1903 verstorben sind, bezeichnet werden. Die so überaus rasche Verteuerung aller Lebensmittel macht ein derartiges Gesetz zur Notwendigkeit. Die Witwenpension muß nach diesem Gesetze mindestens 600 *K* jährlich, das Mindestausmaß sämtlicher der Witwe für die Kinder gebührenden Erziehungsbeiträge muß zusammen wenigstens 200 *K* und für ein einziges bezugsberechtigtes Kind muß der Erziehungsbeitrag jährlich mindestens 100 *K* betragen. Das Mindestausmaß des Gesamterziehungsbeitrages für elternlose Kinder hat wenigstens 300 *K* zu betragen.) Am 7. November 1905 gelangte der Disziplinargesetzentwurf des deutschen Landeslehrervereines, der im Landtage als Antrag von deutscher Seite eingebracht wurde, zur ersten Lesung.

Mähren erhielt eine neue Landesverfassung. Es gelang nach langem Verhandeln endlich ein Kompromiß beider Nationalitäten zu stande zu bringen. Auch die Gesetze über die Schulaufsicht und über die Bestreitung des Schulaufwandes wurden dem Kompromißstandpunkte entsprechend geändert.

Das Gesetz, betreffend die Schulaufsicht, statuiert im wesentlichen: In Orten, in denen sich sowohl deutsche als auch tschechische Schulen befinden, ohne daß eine örtliche Abgrenzung von Schulsprengeln möglich

Digitized by Google

wäre, ist sowohl für die deutschen, als auch für die tschechischen Schulen ein eigener Ortsschulrat mit einem eigenen Ortsschulgebiet zu bilden. Die Verpflichtungen der Gemeinden für den Schulaufwand erstrecken sich auf die Schulen beider Ortsschulgebiete. Die Vertreter der Gemeinden für beide Ortsschulräte werden von der Gemeindevertretung gewählt und müssen den Angehörigen jener Nation entnommen werden, für welche die Schule, die der Ortsschulrat vertritt, bestimmt ist.

Die sachlichen Erfordernisse für beide Ortsschulgebiete hat die Schulgemeinde zu tragen.

Der Schulbezirk umfaßt in der Regel alle Schulgemeinden, deren Schulen innerhalb desselben politischen Bezirkes gelegen sind. Wo jedoch die zum politischen Bezirk gehörigen Schulgemeinden der Unterrichtssprache nach verschieden sind, werden aus ihm entweder zwei Schulbezirke gebildet, von denen der eine sämtliche deutsche, der andere sämtliche tschechische Schulgemeinden umfaßt, oder es werden, falls die Zahl der Schulgemeinden der einen Sprache zur Bildung eines Schulbezirkes zu gering ist, diese Schulgemeinden, beziehungsweise Ortsschulgebiete, dem nächsten gleichsprachigen Schulgebiet zugewiesen.

Für Brünn ist ein deutscher und ein tschechischer Bezirksschulrat zu bilden. In den anderen Städten mit eigenem Gemeindestatut kann auch die Zuweisung von Schulen zu einem gleichsprachigen Landesschulbezirk stattfinden. In Ansehung solcher Schulen steht dem Gemeinderat unbedingt und ohne Rücksicht auf die Steuerleistung die Wahl, beziehungsweise Entsendung eines Vertreters in den bezüglichen Bezirksschulrat zu.

Die Vertreter der Gemeinden im Bezirksschulrat müssen den Angehörigen jener Nation entnommen werden, für die die Schulen, die der Bezirksschulrat vertritt, bestimmt sind.

Der Landesschulrat besteht aus zwei Sektionen, einer deutschen und einer tschechischen Sektion, die innerhalb ihres Wirkungskreises selbständige Beschlüsse fassen. Diesen Sektionen kommt zu: 1. Die Überwachung der Bezirks- und Ortsschulräte, die Aufsicht und Leitung der Lehrerbildungsanstalten und der zu ihnen gehörigen Übungsschulen; 2. die Entscheidung der Angelegenheiten der dem Wirkungskreis der Bezirksschulräte zugewiesenen Schulen und Erziehungsanstalten und die Ernennung der Lehrpersonen; 3. die Überwachung der Mittelschulen, und zwar derart, daß alle deutschen Lehranstalten der deutschen Sektion, die tschechischen Lehranstalten der tschechischen Sektion unterstehen; 4. die Bestätigung der Direktoren und Lehrer an aus Gemeindemitteln erhaltenen Mittelschulen; 5. die Begutachtung von Lehrmitteln und Lehrbüchern für Mittelschulen.

Der Landesausschuß, beziehungsweise dessen Sektionen entsenden vier Vertreter in den Landesschulrat. Wählbar sind alle jene, die fähig sind, in den Landtag gewählt zu werden. Ferner besteht der Landesschulrat aus einem Vertreter von Brünn, der über Ternavorschlag der Gemeindevertretung von der betreffenden nationalen Kurie des Landtages gewählt wird und der betreffenden Nation angehören muß. Auch die Landesschulinspektoren, denen die Beaufsichtigung der deutschen, beziehungsweise tschechischen Unterrichtsanstalten im Lande dauernd zugewiesen ist, sind Mitglieder des Landesschulrates.

Der Plenarberatung und Beschlußfassung des Landesschulrates bleiben alle Angelegenheiten vorbehalten, die den deutschen und tschechischen Schulen überhaupt oder einer Kategorie derselben gemeinsam sind, insbesondere Gutachten über Fragen der Organisation des Schulwesens, der Lehrpläne und eventueller Änderung der Volksschulgesetze, die Vorrückung der Lehrpersonen im Status, solange ein gemeinsamer Status aller Volksschullehrpersonen besteht, endlich die Prüfung der Schulbezirkspräliminarien.

Das zweite Gesetz, betreffend die Bestreitung des Schulaufwandes, bestimmt im wesentlichen: Der Schulgemeinde obliegt bezüglich der not-

Digitized by Google

wendigen öffentlichen Volks- und Bürgerschulen die Aufbringung der Kosten für die sachlichen Schulbedürtnisse. Die Verpflichtung der ganzen Gemeinde gegenüber der Schule besteht in allen Fällen. Jene Beträge jedoch, die auf die den Ortsgemeinden eingeschulten Teile entfallen, werden zu Lasten dieser Teile abgesondert verrechnet. Sie sind daher aus den etwa vorhandenen Einkünften dieser Teile, und, wenn solche Einkünfte nicht bestehen oder soweit sie nicht reichen, durch Zuschläge zu den in diesen Teilen vorgeschriebenen Steuern aufzubringen. Diese Zuschläge hat der Ausschuß der Ortsgemeinde nach den Bestimmungen der Gemeindeordnung, beziehungsweise der besonderen Statuten zu beschließen.

Das vom Mährischen Landtage beschlossene Gesetz, betreffend die Regelung der Rechtsverhältnisse der Handarbeitslehrerinnen, wurde am 3. Juni 1906 vom Kaiser sanktioniert. Nach diesem Gesetze werden Handarbeitslehrerinnen vom k. k. Landesschulrate im Einvernehmen mit dem Landesausschusse nach zweijähriger zufriedenstellender Dienstleistung definitiv ernannt, wenn sie mindestens 14 Stunden wöchentlich dauernd Verwendung finden. Der Jahresgehalt beträgt für definitive Handarbeitslehrerinnen: *a*) welche an Bürgerschulen oder an Bürgerschulen und allgemeinen Volksschulen unterrichten 1000 *K*, *b*) welche an allgemeinen Volksschulen unterrichten 900 *K*. Für jede die Zahl 20 übersteigende wöchentliche Unterrichtsstunde erhalten die Handarbeitslehrerinnen der Kategorie *a*) 30 *K*, jene der Kategorie *b*) 25 *K* jährlich Remuneration.

Provisorische Handarbeitslehrerinnen erhalten, wenn sie verheiratet sind 40 *K*, wenn ledig oder verwitwet 50 *K* für jede wöchentliche Unterrichtsstunde. Definitive und provisorische Handarbeitslehrerinnen erhalten außerdem, wenn sie an Schulen in mehreren Ortsgemeinden wirken, bei einer Entfernung von mindestens zwei Kilometer eine Wegentschädigung jährlicher 60 *K* und bei vier Kilometer 100 *K*. Nach je fünf zurückgelegten definitiven Dienstjahren erhalten die Handarbeitslehrerinnen an Bürgerschulen 120 *K*, an Volksschulen 100 *K* Dienstalterszulage. Verheiratete Handarbeitslehrerinnen können nicht definitiv werden. Definitiv angestellte Handarbeitslehrerinnen scheiden im Falle ihrer Verehelichung aus dem Lehramte, erhalten aber eine Abfertigung (Dienstzeit bis zu fünf Jahren $^1/_4$, von 5 bis 10 Jahren $^1/_2$, von 10 bis 15 Jahren $^3/_4$ des Jahresgehaltes, über 15 Jahre den vollen Jahresgehalt).

Diejenigen Handarbeitslehrerinnen, welche nach Vollendung des zehnten Dienstjahres in den Ruhestand versetzt werden, erhalten Ruhegenüsse, welche nach vollstreckten 10 Dienstjahren 40% und für jedes weitere Dienstjahr 2% der letzten anrechenbaren Bezüge betragen. Anrechenbar sind der letzte Jahresgehalt, beziehungsweise die letzte Jahresremuneration und die Dienstalterszulagen. Der Beitrag zum Lehrerpensionsfonds ist mit 3% festgesetzt.

Nach der vom mährischen Landtage beschlossenen und am 4. Mai 1906 vom Kaiser sanktionierten Abänderung des § 63 des Gesetzes vom 24. Jänner 1870 ist jene Dienstzeit anrechenbar, welche ein Mitglied des Lehrstandes nach bestandener Lehrbefähigungsprüfung an einer öffentlichen Schule zugebracht hat.

Analog dem niederösterreichischen Pensionsgesetze werden überdies von der vor bestandener Lehrbefähigungsprüfung an einer öffentlichen Schule zugebrachten Dienstzeit zwei Jahre gerechnet.

Die Rechtsverhältnisse der Lehrerinnen der weiblichen Handarbeiten Schlesiens erfuhren durch das Gesetz vom 16. Februar 1906 eine zeitgemäße Regelung. Nach diesem Gesetze erhalten die Handarbeitslehrerinnen nach zweijähriger Dienstzeit Anspruch auf definitive Anstellung. Der Jahresstammgehalt der definitiven Handarbeitslehrerin beträgt 800 *K*. Die Dienstalterszulagen werden unter der Voraussetzung einer an öffentlichen

Digitized by Google

Volks- oder Bürgerschulen zurückgelegten definitiven, ununterbrochenen und entsprechenden Dienstleistung nach je fünf zurückgelegten Dienstjahren mit 10% des Stammgehaltes, das ist mit je 80 *K* bemessen. Die Verehelichung einer Handarbeitslehrerin schließt deren Anspruch auf definitive Anstellung und Belassung im Schuldienste nicht aus; nur hat die verehelichte Handarbeitslehrerin keinen Anspruch auf Pension als Handarbeitslehrerin.

Eine Abänderung erfuhr der § 91 des Landesgesetzes vom 6. November 1901 (Regelung der Rechtsverhältnisse des Lehrerstandes an den öffentlichen Volksschulen) durch das Landesgesetz vom 16. Februar 1906. Er lautet nun: „Sämtliche Lehrpersonen, welche nach abgelegter Lehrbefähigungsprüfung definitiv angestellt wurden, sind verpflichtet, 10% ihres ersten für den Ruhegenuß anrechenbaren Jahresgehaltes und ebensoviel von dem Betrage jeder ihnen später zu teil werdenden Gehaltserhöhung, Dienstalterszulage und in die Pension einrechenbarer Funktionszulage, überdies aber jährlich 3% ihrer für den Ruhegenuß anrechenbaren Jahresbezüge an den Pensionsfonds zu entrichten."

Kärnten. Der Landtag beschloß ein neues Lehrerbesoldungsgesetz, nach welchem die Stammgehalte nach Gehaltsstufen eingeteilt werden. Die Gehaltsstufen der Volksschullehrer sind: 1200 K, 1400 *K*, 1600 *K*, 1800 K, 2000 *K*, der Volksschullehrerinnen 1000 *K*, 1150 *K*, 1300 *K*, 1450 *K*, 1600 *K*, der Unterlehrer und Unterlehrerinnen 800 *K*, der Bürgerschullehrer 2000 *K*, 2200 *K*, der Bürgerschullehrerinnen 1600 *K*, 1800 *K*. Die Alterszulagen für Volksschullehrer und -Lehrerinnen werden mit 200 *K*, für Bürgerschullehrer und -Lehrerinnen mit 200 *K* bis 390 *K* bemessen. Befriedigt ist die Lehrerschaft über die Gehaltsansätze keineswegs; mehr war aber gegenwärtig bei den schlechten Finanzverhältnissen des Landes nicht zu erwarten.

Bukowina. Der Landtag dieses Kronlandes beschloß in seiner Sitzung vom 17. November 1905 ein neues Lehrerpensionsgesetz. Die wesentlichen Bestimmungen desselben sind: 35 Dienstjahre vom Tage der Lehrbefähigungsprüfung an gerechnet, auch können zwei Jahre vor der Lehrbefähigungsprüfung mitgezählt werden; der geringste Ruhegenuß beträgt 800 *K*, die man nach zehnjähriger Dienstzeit erhalten kann. Lehrpersonen, welche dienstuntauglich geworden sind, können schon nach einer fünfjährigen Dienstzeit eine Pension von 800 *K* erhalten. Das Gesetz sieht auch eine erhöhte Pension für die derzeit schon Pensionierten oder deren Witwen und Waisen vor und fixiert die Höhe des Ruhegenusses für dieselben mit mindestens 800 *K*, beziehungsweise 600 *K*.

## 2. Schul- und Standesfragen; Personalien.

**Die Einreihungen der Lehrer in Wien und Niederösterreich** wurden von den liberalen Gemeinderäten (Dr. Dorn, Reisch und Genossen) zum Gegenstande einer Anfrage an den Bürgermeister gemacht. Dr. Karl Lueger erklärte, er könne eine Revision nicht vornehmen lassen. Er habe selbst in einer Anzahl von Fällen Abänderungsanträge dem Bezirksschulrate vorgelegt. Alles könne er aber nicht wissen und es wäre Sache der Lehrervertreter gewesen, in Fällen, wo die Einreihung nicht entsprechend vorgenommen wurde, vor der Beschlußfassung einzugreifen. Er bedauere die Sache, glaube aber, daß durch noch eintretende Änderungen, deren Berechtigung er selbst nicht verkenne, eine andere Einreihung erfolge und auf diese Weise die Mißstimmung in der Lehrerschaft verschwinde. — Beschwerden wurden genug erhoben, hoffen wir, daß das Unterrichtsministerium den Einreihungsakt einer genauen Prüfung unterziehe und zurückgesetzten Lehrern zu ihrem Rechte verhelfe.

Digitized by Google

**Altersversorgung der Lehrerinnen für weibliche Handarbeiten** an den öffentlichen Volks- und Bürgerschulen des Schulbezirkes Wien nach dem vom Gemeinderate der k. k. Reichshaupt- und Residenzstadt Wien am 14. April 1905 und am 3. November 1905 beschlossenen Normale: Die Altersversorgung beträgt nach diesem Normale bei einer anrechenbaren Dienstzeit von 10 Jahren jährlich 40%, von 1200 *K* und erhöht sich mit Vollendung eines jeden weiteren Dienstjahres um 2%, so daß sie nach 40 jähriger anrechenbarer Dienstzeit das Ausmaß von 1200 *K* jährlich erreicht. Die Altersversorgung darf den Betrag von 1200 *K* jährlich nicht übersteigen (§ 2). Werden Handarbeitslehrerinnen vor Erreichung des zehnten anrechenbaren Dienstjahres andauernd dienstunfähig, so erhalten sie nach § 6 dieses Normales eine Abfertigung in der Höhe von 1200 *K*. Werden solche Lehrerinnen aber infolge eines in Ausübung ihres Dienstes erlittenen Unfalles andauernd dienstunfähig, so werden sie so behandelt, als hätten sie bereits eine anrechenbare Dienstzeit von 10 Jahren zurückgelegt. Mit diesem Gesetze sind die lang gehegten Wünsche dieser Berufskategorie zum großen Teile erfüllt worden.

**Der zweite österreichische Lehrerbildnertag in Wien.***) Die Verhandlungen desselben fanden vom 7. April abends bis 10. April abends im Festsaale des Niederösterreichischen Gewerbevereines in der Eschenbachgasse statt. Aus allen Teilen Österreichs waren die Lehrerbildner herbeigeeilt, um über einen wichtigen Teil einer zeitgemäßen Schulreform, über die Reform der Lehrerbildung zu beraten. Die Beratungsgruppen umfaßten: I. Allgemeines (Grundsätze und Dauer der Lehrerbildung, Gegenstände und Stundenausmaß, Unterrichtssprache an sprachlich gemischten Anstalten, nicht obligate Gegenstände, Reifeprüfung, Schularzt, Lehrplaninstruktionen). II. Besondere Punkte des Organisationsstatutes (Vorbildung, Aufnahme und Aufnahmsprüfung, Zöglingszahl und Parallelklassen, Klassifikation, Disziplinarvorschriften, Staatsstipendien, Konferenzen). III. Pädagogik. IV. *a*) Unterrichtssprache, Geographie, Geschichte; *b*) Mathematik; *c*) Naturgeschichte, Somatologie und Hygiene, Naturlehre, Landwirtschaftslehre; *d*) Zeichnen und Schönschreiben; *e*) Musik; *f*) Turnen. V. Lehrbefähigungsprüfung und Lehrerfortbildung. VI. Bildung und Prüfung der Bürgerschullehrer. VII. Übungsschullehrer, Musik- und Turnlehrer. VII. und VIII. Hauptlehrer und Übungsschullehrer gemeinsam Betreffendes. VIII. Hauptlehrer. IX. Lehrerinnenbildungsanstalten, Kindergarten, weibliche Handarbeiten, Lehrkräfte an Lehrerinnenbildungsanstalten. X. Zeitschrift für Lehrerbildung, Geschäftsordnung. — Einen eingehenden Bericht über den Lehrerbildnertag wird Prof. A. Kunzfeld-Wien im nächsten Vereinsjahre in der ersten Plenarversammlung der Wiener pädagogischen Gesellschaft erstatten. Dieser Bericht wird im Jahrbuch 1907 veröffentlicht werden.

**Lehrerferialkurse in Bielitz** (6. bis 25. August 1906). Der Kursus umfaßte folgende Vorlesungen: Römische Geschichte: Prof. R. v. Scala-Innsbruck; Technologie: Dr. F. Wenzel-Wien; Geschichte der deutschen Sprache: Prof. R. F. Arnold-Wien; Allgemeine Entwicklungsgeschichte: Prof. J. Tandler-Wien; Österreichisches Verwaltungs- und Verfassungsrecht: Prof. F. Schmid-Innsbruck; Deutsche Wirtschaftsgeschichte: Dr. K. Kaser-Wien; Zoologie: Dr. E. Trojan-Prag; Geschichte der Philosophie des neunzehnten Jahrhunderts: Dr. K. Siegel-Wien; Moderne Kunst: Hofrat Prof. J. Strzygowski-Graz; Mineralogie: Prof. F. Becke-Wien. — Die Frequenz war folgende: Schlesien 80 Teilnehmer, Mähren 12, Böhmen 11, Oberösterreich 10, Bukowina 8, Galizien 8, Steiermark 6, Kärnten 4, Kroatien und Slawonien 4, Salzburg 3, Vorarlberg 2. Insgesamt 152 Teilnehmer; davon waren 126 Hörer und 26 Hörerinnen.

*) Siehe Thesen.

Digitized by Google

**Lehrerversammlungen in Reichenberg.** Unter großer Beteiligung der Lehrerschaft Deutschösterreichs fanden in der Industriestadt Nordböhmens zwei Lehrertage statt. Am 2. August 1906 versammelten sich die Mitglieder des Deutschen Landeslehrervereines in Böhmen. Tagesordnung: 1. Welche Entwicklung der deutschen Landeslehrervereine seit dem Jahre 1881, als sein Sitz nach Reichenberg verlegt wurde, genommen und was er in dieser Zeit geschaffen. (Jos. Kostomlatsky.) Aus diesem Berichte kann man die achtunggebietenden Erfolge der organisatorischen Tätigkeit der Führer der Lehrerschaft Deutschböhmens ersehen. Von 2600 Mitgliedern ist der Verein in 25 Jahren auf 7500 Mitglieder gewachsen. Das Vereinsvermögen, das bei der Übernahme 1412 fl. 46 kr. betrug, hat die ansehnliche Höhe von rund 400.000 *K* erreicht. Nach diesem Referate wurden zwei Resolutionen einstimmig angenommen; die eine richtet sich gegen Verklerikalisierung der Volksschule auf dem Verordnungswege, die andere gegen die ausschließliche Anstellung weiblicher Lehrkräfte an Mädchenschulen. — 2. Beratung der Satzungen. (Bürgerschuldirektor Franz Mohaupt.) — Der scheidende Obmann Bürgerschuldirektor Fr. Rudolf wurde auf Antrag des Schriftleiters Legler einstimmig zum Ehrenmitgliede des Landeslehrervereines ernannt. In der Abgeordnetenversammlung wurde Abg. Oberlehrer Friedrich Legler, der bisherige Schriftleiter der „Freien Schulzeitung" einhellig zum Obmann, Fachlehrer Josef Siegl zum Schriftleiter gewählt.

Am 3. August 1906 fand die Abgeordnetenversammlung des Deutschösterreichischen Lehrerbundes mit folgender Tagesordnung statt: 1. Rechenschaftsberichte; 2. Beratung der in der Hauptversammlung zum Vortrage gelangenden Themen; 3. die Bürgerschule als Unterbau der Einheitsmittelschule (Bürgerschullehrer Prade, Gablonz); 4. Änderung der Satzungen und der Geschäftsordnung; 5. Wahlen.

Die Hauptversammlung am 4. August hatte folgende Tagesordnung zu erledigen. 1. Begrüßung; 2. Tätigkeitsbericht (Fachlehrer Freiinger-Wien); 3. Durch uns zum Rechte (Landtagsabg. Lipka); 4. Universität und Volksschule (Dr. L. Hartmann).

Besonderes Interesse erregten die Ausführungen Dr. Hartmanns. Nach einer scharfen Kritik der Einrichtung der Lehrerbildungsanstalten zeigte der Redner den Weg, den eine zeitgemäße Reform der Lehrerbildung einschlagen müßte. Eine Lösung in der Frage der Lehrerbildung erblickt Dr. Hartmann in der Einheitsmittelschule. Bis zur Erreichung dieses Zieles müsse die Lehrerbildungsanstalt gleichwertig ausgestaltet werden mit der Mittelschule. Diese dürfe aber keineswegs einen Abschluß bilden, sondern es müsse sich hieran die fachliche Bildung an der Hochschule anschließen. Dr. Hartmann besprach sodann die großen Widerstände, die die Reform des Unterrichtswesens in Osterreich zu überwinden habe, und sagte zum Schluß: Es müssen sich nicht nur die Lehrer aller Schulgattungen vereinigen, auch das arbeitende Volk müsse als Bundesgenosse angeworben werden. Organisation und Agitation sind die Wege, die uns zum Ziele führen müssen.

**Der Kärntner Lehrerbund** hielt seine Hauptversammlung am Osterdienstag in Villach ab. Herr Hohenwarter sprach über „Freie Schule". Der Kärntner Lehrerbund trat dem Vereine „Freie Schule" als gründendes Mitglied mit 400 *K* bei. Die beabsichtigte Umgestaltung des „Kärntner Schulblattes" in ein selbständiges Organ des Bundes (erscheint jetzt nur als Beilage zur „Deutschösterreichischen Lehrerzeitung") wurde noch verschoben und der Ausschuß mit weiteren Erhebungen beauftragt. Herr Bürgerschuldirektor Mattersdorfer, welcher durch acht Jahre den Bund geleitet, zu Weihnachten aber die Obmannstelle unwiderruflich zurückgelegt hatte, wurde zum Ehrenmitgliede ernannt. Als Obmann wurde Oberlehrer M.

Digitized by Google

Petutschnigg in Holz, zu dessen Stellvertreter Fachlehrer Sekora in Völkermarkt gewählt.

**Zehnter Siebenbürgisch-sächsischer Lehrertag.** Derselbe fand am 15. und 16. August 1906 in Kronstadt, Siebenbürgen, statt. Den Vorsitz führte Stadtpfarrer Obert. Verhandlungsgegenstände: Ein Vortrag über „Ziele und Wege der Fortbildung des Volksschullehrers" von Lehrer Nikolaus aus Holtau. Ferner einen Vortrag über „Die Fachaufsicht in der siebenbürgisch-sächsischen Schule" von F. Reimesch aus Kronstadt. Endlich ein Vortrag „Die geschlechtliche Frage in der Volksschule" von Stadtphysikus Dr. Siegmund in Mediasch.

**Schulärzte in Österreich.** Im Unterrichtsministerium wurde ein Statut zwecks Einführung von Schulärzten in den Elementarschulen ausgearbeitet. Nach diesem Statut haben die Schulärzte die Gesundheit der zum Schulbesuch verpflichteten Kinder zu überwachen und sie vor den ihnen drohenden Gefahren zu schützen. Sie haben ferner die Aufgabe, die körperliche Entwicklung und den Gesundheitszustand der Kinder während der Dauer der Schulpflicht mit Aufmerksamkeit zu verfolgen und zu diesem Zwecke in kurzen Zeiträumen in den Schulen Untersuchungen vorzunehmen und entsprechende Verfügungen zu treffen. Vor Beginn des Unterrichtsjahres sind sämtliche Schulkinder zu untersuchen bezüglich der Befreiung vom Turnen, Gesang und Handarbeit. Während des Schuljahres sind die einzelnen Klassen häufig zu besuchen und im Nottalle ist sogleich die erste Hilfe zu leisten. Der Schularzt bezieht ein Honorar von 40 *K* für jede Klasse.

Der Gemeinderat von Linz beschloß auf Antrag des Gemeinderates Dr. Obermüller die Anstellung von Schulärzten an den Linzer städtischen Volks- und Bürgerschulen.

**Forderungen der Übungsschullehrer.** In einer Petition an das Abgeordnetenhaus verlangen dieselben: 1. Erhöhung der ersten und zweiten Quinquennalzulage auf 300 *K* und der dritten bis fünften auf 500 *K*; 2. Vorrückung in die IX. Rangsklasse und deren Grundgehalt nach Zuerkennung der dritten, in die VIII. Rangsklasse nach Zuerkennung der fünften Dienstalterszulage unter Verleihung des Titels und Charakters eines Hauptlehrers; 3. Anrechnung der Dienstzeit und Berechnung der Quinquennalzulagen vom Datum der Lehrbefähigungsprüfung, insbesondere Anrechnung der als definitiver Übungsschullehrer verbrachten Dienstzeit; 4. Herabsetzung der Dienstzeit von 40 Jahren auf 35 Jahre; 5. Einrechnung der Konferenzstunden als zwei Unterrichtsstunden in die wöchentliche Lehrverpflichtung; 6. es möge den Übungsschulkräften die Möglichkeit der Fortbildung durch Abhaltung von Ferialkursen an Universitäten und durch Verleihung von Reisestipendien geboten werden; 7. größere Berücksichtigung als bisher bei der Ernennung von Hauptlehrern und Bezirksschulinspektoren.

**Lehrerhaus in Wien.** Dasselbe ist am 14. Mai in feierlicher Weise eröffnet worden. Es erhebt sich an Stelle zweier Häuser im VIII. Bezirke (Josefsgasse 12 bis 14 und Langegasse 20 bis 22), mit deren Demolierung im November 1904 begonnen wurde. Das imposante Gebäude ist nach den Plänen des Architekten Neugebauer errichtet worden. Es hat in der Langegasse vier, in der Josefsgasse fünf Stockwerke. Im Vordertrakte befinden sich die Restaurationslokalitäten und die Kasinoräumlichkeiten. Im Halbstock ist ein Lesezimmer, in welchem alle deutschen pädagogischen Zeitschriften Österreichs aufliegen. Im ersten Stockwerk des Traktes in der Josefsgasse sind die Kanzleien des Lehrerhausvereines. Klubzimmer für Lehrervereine und ein hübsch ausgestatteter Festsaal verdienen besonders hervorgehoben zu werden. Außerdem befinden sich im Lehrerhause einige große und mittlere Wohnungen und Absteigquartiere für auswärtige Vereinsmitglieder.

Digitized by Google

**Errichtung einer Lehranstalt zur Heranbildung von Haushaltungslehrerinnen in Wien.** Die Anstalt ist an die Gastwirtgenossenschaft (I., Kurrentgasse) angegliedert worden. Die Besucherinnen müssen das 19. Lebensjahr überschritten haben und eine entsprechende Vorbildung nachweisen. Der Unterricht umfaßt 10 Monate und wird sich auf alle Gebiete der Hauswirtschaft erstrecken. Das Schulgeld beträgt 25 *K* monatlich; für die Beköstigung sind 60 *K* monatlich zu entrichten. Die Anstalt wird vom k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht subventioniert. Sind einmal Haushaltungslehrerinnen in genügender Zahl vorhanden, dann wird man hoffentlich auch in Österreich daran gehen, Haushaltungskunde als Lehrgegenstand an den Mädchenbürgerschulen einzuführen. In Zürich hat man mit der Haushaltungskunde an den Sekundarschulen recht schöne Erfolge erzielt. Die Mädchen bringen dem Gegenstande das lebhafteste Interesse entgegen.

**Ungeteilter Vormittagsunterricht.** Mit dem Erlasse vom 25. März 1906, Z. 3630, verfügte der k. k. niederösterreichische Landesschulrat für Wien die versuchsweise Einführung des ungeteilten Vormittagsunterrichtes an Stelle der Hitzeferien vom 1. Juni 1906 bis 15. Juli 1906. Über die mit der Einführung des ungeteilten Vormittagsunterrichtes gemachten Erfahrungen, insbesondere über die Beschäftigung der Schulkinder während der schulfreien Nachmittage der letzten sechs Wochen des Schuljahres mußten die Schulleitungen an den Ortsschulrat einen eingehenden Bericht erstatten.

In Deutschland hat man mit der Einführung des ungeteilten Vormittagsunterrichtes für das ganze Schuljahr recht günstige Erfahrungen gemacht. So berichtet hierüber der Magistrat von Königsberg: „Der Schulbesuch ist regelmäßiger geworden, der Gesundheitszustand unter den Kindern ist infolge der neuen Einrichtung besser geworden; die Kinder sind in der 5. Morgenstunde noch munterer als früher am Nachmittag.“ In Koburg wurde nicht nur an die Lehrer, sondern auch an die Eltern ein Fragebogen ausgegeben, durch welchen sie ihre Erfahrungen bezüglich des ungeteilten Unterrichtes kundgeben sollten. Von 1987 Bogen wurden 1875 vollständig ausgefüllt zurückgegeben. 1764 Eltern sprachen sich für, 111 gegen schulfreie Nachmittage aus. Einen ungünstigen Einfluß der freien Nachmittage auf Betragen und Fleiß der Kinder verneinten 1772 Eltern, bejahten 91.

**Das neue Schulunterhaltungsgesetz in Preußen.** Am 7. Juli 1906 wurde dieses auf einer Vereinbarung zwischen Konservativen und Nationalliberalen basierende Gesetz vom preußischen Landtage angenommen. Der im Landtage eingebrachte Kompromißantrag lautet: „Das Haus der Abgeordneten wolle beschließen, die Königliche Staatsregierung aufzufordern: 1. ohne Verzug, spätestens in der nächsten Tagung, einen Gesetzentwurf, betreffend die Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen auf folgender Grundlage vorzulegen: 1. die Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen liegt den bürgerlichen Gemeinden (Gutsbezirken) oder Verbänden solcher unter ergänzungsweiser Beteiligung des Staates an den Kosten ob; 2. in Ausführung des Artikels 24 der Verfassung, wonach bei der Einrichtung der öffentlichen Schulen die konfessionellen Verhältnisse möglichst zu berücksichtigen sind, werden nachstehende Grundsätze festgelegt: *a*) in der Regel sollen die Schüler einer Schule derselben Konfession angehören und von Lehrern ihrer Konfession unterrichtet werden, *b*) Ausnahmen sind aus besonderen Gründen, insbesondere aus nationalen Rücksichten oder da, wo dies der historischen Entwicklung entspricht, zulässig. Lehrer, welche zur Erteilung des Religionsunterrichtes für konfessionelle Minoritäten an Schulen anderer Konfession angestellt sind, dürten voll beschäftigt werden, *c*) erreicht die Zahl der schulpflichtigen Kinder einer konfessionellen Minderheit eine angemessene Höhe, so hat diese Minderheit den Anspruch auf

Digitized by Google

Errichtung einer Schule ihrer Konfession, *d*) es sind zur Verwaltung der Schulangelegenheiten neben den ordentlichen Gemeindebehörden in den Städten Schuldeputationen und auf dem Lande Schulvorstände einzurichten, bei denen der Kirche, der Gemeinde und den Lehrern eine angemessene Vertretung zu gewähren ist. II. Bei Neuregelung der Schulunterhaltungspflicht zugleich für die Beseitigung unbilliger Ungleichheiten in der Belastung der verschiedenen Schulverbände und in der Höhe des Diensteinkommens der Volksschullehrer zu sorgen.“ Aus diesem Kompromißantrage ersieht man deutlich, nach welcher Richtung die Volksschule in Preußen reformiert wurde: nicht nach vorwärts, sondern nach rückwärts. Die Bewegung gegen dieses reaktionäre Schulgesetz war entschieden zu wenig energisch. Der Protest deutscher Hochschullehrer gegen die rückschrittlichen Bestimmungen des Gesetzentwurfes kam viel zu spät.

**Deutsche Lehrerversammlung in München.** Dieselbe nahm drei Tage (4. bis 6. Juni) in Anspruch und war von rund 5000 Lehrern und Lehrerinnen besucht. Den Vorsitz führte Röhl-Berlin. In der ersten Hauptversammlung hielt Professor Dr. Ziegler aus Straßburg einen formvollendeten Vortrag über „Die deutsche Volksschule im Anfang des 20. Jahrhunderts“. Dann sprach Oberlehrer Laube aus Chemnitz über die Lehrerinnenfrage. Nach einer ziemlich erregten Diskussion wurde eine von Rektor Böttner-Friedrichsroda beantragte Resolution angenommen: „Die deutsche Lehrerschaft erkennt es als berechtigt an, daß neben dem männlichen auch das weibliche Geschlecht an dem Werke der Volkserziehung betätigt wird, sie weist dagegen aus gewichtigen pädagogischen Gründen alle die Forderungen ab, nach welchen die Mädchenschule ganz oder überwiegend unter den Einfluß einer Lehrerin gestellt werden soll.“ Am zweiten Verhandlungstage hielt Oberlehrer Gärtner aus München einen Vortrag über die Simultanschule. Seinen Ausführungen legte der Vortragende folgende Thesen zu Grunde: 1. Unter Simultanschulen sind Bildungsanstalten zu verstehen, in denen Kinder aller Konfessionen gemeinsam unterrichtet werden, den Religionsunterricht jedoch nach Konfessionen getrennt erhalten. Die Zusammensetzung eines Lehrkörpers an einer Simultanschule soll möglichst dem zahlenmäßigen Verhältnis der Konfessionen unter den Schulkindern entsprechen; 2. die von Gegnern der Simultanschule an ihre Einführung geknüpften Befürchtungen, in religiös-sittlicher Beziehung sind durch die Erfahrung widerlegt. Die Simultanschule fördert vielmehr die sittlich-religiöse Erziehung, indem sie ihre Schüler zur Achtung gegenüber fremden Überzeugungen erzieht und so zu einer Pflegestätte der Religion der Liebe und der gegenseitigen Duldung wird; 3. die Frage der Errichtung von Simultanschulen ist weniger eine religiöse als eine nationale, soziale und pädagogische. Durch die Simultanschule kommt die nationale Einheit unseres Volkes am treffendsten zum Ausdruck; sie ist das getreue Abbild des paritätischen Staates und der modernen sozialen Gemeinschaften und entspricht daher ihrem Wesen und ihren Anforderungen in erhöhtem Maße; 4. in allen Orten mit konfessionell gemischter Bevölkerung bietet die Simultanschule wesentliche pädagogische Vorteile, indem sie: *a*) die Errichtung vollentwickelter Schulsysteme, *b*) eine bessere unterrichtliche Versorgung der Kinder der konfessionellen Minderheit selbst bei geringeren finanziellen Aufwendungen, *c*) die Erfüllung berechtigter Forderungen der Schulhygiene durch den Besuch der nächstgelegenen Schule ermöglicht; 5. für alle Staaten, in denen die Simultanschule noch nicht durch das Gesetz anerkannt ist, ist daher mindestens die Gleichberechtigung der Simultanschule mit der Konfessionsschule zu fördern; 6. die Voraussetzung der Simultanschule bilden konfessionell gemischte Lehrerbildungsanstalten und eine vom Staate ausgeübte fachmännische Schulaufsicht. — Das Gegenreferat hatte Lehrer Lütgemeier aus Heiden (Lippe). Derselbe stellte ebenfalls Thesen auf. In scharfer Weise entgegnete Lehrer Holzmeier aus



Digitized by Google

Bremen. Von der Versammlung wurden nach einer stellenweise sehr erregten Debatte die Gärtnerschen Thesen angenommen.

**Sozialdemokratie und Volksbildung.** Über dieses Thema referierte der Redakteur und frühere Lehrer Heinrich Schulz (Bremen) auf dem Parteitage der reichsdeutschen Sozialdemokratie in Mannheim. An Forderungen legte Schulz dem Parteitag in der Hauptsache folgendes vor: Er verlangte ein Reichsschulgesetz. Die Schulsachen sollen also von den einzelnen Staaten auf das Reich übergehen. Ferner verlangt er Weltlichkeit der Schule, Beseitigung jedes Religionsunterrichtes, Aufhebung des Lehrerinnenzölibats, einen einheitlichen Aufbau des Schulwesens von den Kindergärten bis zur Universität. Es sollen Schulheime errichtet werden, in denen die Kinder in den unterrichtsfreien Tagesstunden leibliche und geistige Fürsorge finden, Fach- und Fortbildungsschulen für die entlassene Jugend, Einführung des Arbeitsunterrichtes in allen Schulen, Errichtung von Lehrwerkstätten und besonderen Klassen für schwachbegabte und epileptische Kinder, Errichtung von Bädern und Speisehallen, endlich forderte er soziale Hebung der Lage der Lehrer und Lehrerinnen, Universitätsbildung für sämtliche Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen.

**Personalien.** In Feldkirch (Vorarlberg) starb am 11. Oktober 1905 der dortige Oberlehrer Johann Drexel. Seit vielen Jahren vertrat er im Reichsrate die Städte Bregenz, Feldkirch usw., sowie die Handels- und Gewerbekammer Feldkirch. Er war fortschrittlich gesinnt und gehörte dem Verbande der deutschen Volkspartei an.

Lehrer Clausnitzer, der bekannte Führer der reichsdeutschen Lehrerschaft, ist am 28. Dezember 1905 nach nur dreitägiger Krankheit gestorben. Mit ihm verlor die deutsche Lehrerschaft einen unerschrockenen, ungemein arbeitsfreudigen Kollegen.

Bürgerschuldirektor Alfons Metzner starb am 9. Mai 1906. Er war als pädagogischer Schriftsteller in ganz Deutschösterreich bekannt. Aus seiner Feder stammen: „Osterreichs Regenten in Wort und Bild", „Der Schönschreibunterricht im Dienste des deutschen Sprachunterrichtes", „Detaillehrplan für die deutsche Unterrichtssprache", „A. Metzners Rechenaufgabenapparat in seiner Einrichtung und Anwendung". A. Metzner war auch eine Reihe von Jahren Ausschußmitglied des schlesischen Landeslehrervereines, Mitglied des Ortsschulrates und des Gemeindeausschusses der Stadt Teschen.

Am 18. Juli 1906 ist in Wien Prof. A. L. Hickmann, Mitglied des k. k. Bezirksschulrates, im 73. Lebensjahre gestorben. Seine statistischen Werke machten ihn weithin bekannt. Er war Professor an der Handelsschule in Reichenberg, von 1869 bis 1884 k. k. Bezirksschulinspektor in Gablonz a. N. und übersiedelte nach seiner Pensionierung als Handelsschulprofessor nach Wien.

Digitized by Google

# III. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich.

Zusammengestellt von THEODOR STEISKAL.

**Der deutsch-österreichische Lehrerbund** umfaßt 9 Landeslehrer- und 4 Einzelvereine mit 18.340 Mitgliedern. Obmann ist Franz Keßler, Oberlehrer in Mannswörth bei Wien, Vereinsorgan die „Deutsch-österreichische Lehrerzeitung". Der Bundesausschuß beschäftigte sich im verflossenen Vereinsjahre hauptsächlich mit der Einführung des unentgeltlichen Rechtsschutzes für die Mitglieder der Organisation, mit der Schaffung einer pädagogischen Zentralkorrespondenz und mit der Ausarbeitung des Entwurfes einer Schul- und Unterrichtsordnung. Die Frage der Reform der Lehrerbildung wurde zu Ende beraten und die Meinung des Bundes in 10 Leitsätzen zusammengefaßt. Um die Auszahlung der Lehrergehalte mittels Postscheck in allen Kronländern zu erwirken, und um den Söhnen der Volks- und Bürgerschullehrer bei der Aufnahme in die k. k. Militärerziehungsanstalten dieselben Begünstigungen zu verschaffen, welche die Söhne der Staats- und Landesbeamten bereits genießen, wurden entsprechende Eingaben gemacht. Zur Einreihung der niederösterreichischen Lehrerschaft in die verschiedenen Gehaltsstufen wurde durch eine Eingabe an das Unterrichtsministerium Stellung genommen. Die Vollversammlung des Bundes fand im August 1906 in Reichenberg statt. In den Ausschuß wurden gewählt: Oberlehrer F. Keßler (Mannswörth), Obmann; Bürgerschullehrer E. Jordan (Wien) und Bürgerschuldirektor J. Pohl (Smichow), Obmannstellvertreter; die Bürgerschullehrer J. Freiinger und J. Hödel (Wien) und Volksschullehrer J. Peer (Neunkirchen), Schriftführer; Volksschullehrer G. Herbe und Bürgerschullehrer M. Strebl (Wien), Zahlmeister; A. Chr. Jessen (Wien), Schriftleiter des Bundesorgans; ferner als Mitglieder für Böhmen: Bürgerschuldirektor Julius Pohl (Smichow), Landtagsabgeordneter Oberlehrer Friedrich Legler und Volksschullehrer Julius Scholz, Bürgerschullehrer Josef Siegl (Reichenberg), Landtagsabgeordneter Erhart Lipka (Aussig), Oberlehrer Josef Olkrug (Reichenberg), Bürgerschullehrer Franz Prade (Gablonz), Bürgerschullehrer Josef Steiner (Teplitz), Reichratsabgeordneter Schreiter, die Bürgerschullehrer Karl Bruche, Josef Hödel, Anton Freiinger und Volksschullehrer Gottfried Herbe (Wien) und Oberlehrer Karl Hilber (Traiskirchen); für Niederösterreich: Reichsratsabgeordnter Karl Seitz, August Pohl (Limbach), Franz Peer (Neunkirchen) und Bürgerschullehrer M. Strebl (Wien); für Mähren: die Bürgerschullehrer Josef Manda (Brünn) und Theodor Knaute (Olmütz), Oberlehrer Gustav Adolf Thal (Zauchtel) und Volksschullehrer Anton Vrbka (Znaim); für Oberösterreich: die Volksschullehrer Raimund Flir (Linz) und A. Fischer (Frankenmarkt); für Schlesien: Direktor Karl Kreisel (Skotschau); für Steiermark: Karl Gassarek (Marburg) und Franz Monschein (Tobelbad); für Salzburg: Direktor Paul Simmerle (Salzburg); für Kärnten: Oberlehrer M. Petutschnig (Lamdorf).

**Niederösterreichischer Landeslehrerverein.** Obmann: Eduard Jordan. Sitz des Vereines: Wien, VIII., Josefsgasse 12, Lehrerhaus.

**Wiener pädagogische Gesellschaft.** 32. Vereinsjahr. 213 Mitglieder (4 Ehrenmitglieder, 198 ordentliche, 6 korrespondierende, 5 beitragende Mitglieder). 332. Plenarversammlung am 7. Oktober 1905: Rechenschaftsbericht. Ergänzungswahlen in den Ausschuß. Die erziehliche Tätigkeit des Lehrers in der Gegenwart (Karl Salawa). — 333. Plenarversammlung am 4. November 1905: Über phonetische Lehrart (Oskar Staudigl). — 334. Plenarversammlung am 2. Dezember 1905: Kinderschutz und Schule (Frl. Lydia v. Wolfring). — 335. Plenarversammlung am 13. Jänner 1906:



Digitized by Google

Die sexuelle Frage in der Erziehung (Josef Washuber). — 336. Plenarversammlung am 3. Februar 1906: Die Grundbegriffe der galvanischen Elektrizität (E. Ebenführer-Baden). Debatte zu Washubers Vortrag. — 337. Plenarversammlung am 17. Februar 1906 (Pestalozzifeier): Pädagogische Zeitfragen (Simon Heller). — 338. Plenarversammlung am 3. März 1906: Das Gedächtniszeichnen in der Schule (Josef Blachfellner). Neue Sittenlehre von Anton Menger (Referat und Nachruf von Theodor Steiskal). — 339. Plenarversammlung am 7. April 1906: Über das Aufsteigen der Schüler in der Volks- und Bürgerschule und das Mannheimer Schulsystem (Josef Krapfenbauer). — 340. Plenarversammlung am 5. Mai 1906: Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes (K. C. Rothe). Debatte zu Krapfenbauers Vortrag. — 341. Plenarversammlung am 9. Juni 1906: Debatte zu Rothes Vortrag. Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens von Strakosch-Graßmann (Referat von Theodor Steiskal). — Vereinsausschuß: B.-L. Alois Bruhns, Vorsitzender; V.-L. J. Krapfenbauer und B.-L. Theodor Gruber, Vorsitzenderstellvertreter; V.-L. Anton Zens, B.-L. J. Hieber, V.-L. Theodor Steiskal (zugleich Redakteur des Pädagogischen Jahrbuches), V.-L. R. Klement, Schriftführer; B.-D. K. Salawa, Kassier; O.-L. E. Rybiczka und V.-L. M. Baumann, Bibliothekare; T.-L. A. Druschba, B.-L. A. Honigmann, Prof. A. Kunzfeld, B.-L. K. Sponner, B.-D. M. Zens, Dir. V. Zwilling.

**Deutsch-österreichischer Bürgerschullehrerbund.** Der Verein, dessen Präsident Fachlehrer Herr Oswald Hohensinner, zugleich Obmann des Vereines „Bürgerschule" in Wien, ist, hielt im abgelaufenen Schuljahre 1905/06 drei Delegiertenversammlungen ab. Zu einer Delegiertenversammlung waren auch die Vertreter der tschechischen Bürgerschullehrerschaft Böhmens und Mährens erschienen. Die neue Schul- und Unterrichtsordnung wurde eingehend besprochen und wurden besonders die Punkte erörtert, auf welche in der Durchführungsverordnung der Landesschulräte Rücksicht zu nehmen wäre. Ferner wurde auch über die weitere Errichtung von Fortbildungskursen an Bürgerschulen (4. Klassen) in den einzelnen Kronländern berichtet und im allgemeinen ein erfreulicher Fortschritt verzeichnet. Besonders besprochen wurde dann das Berechtigungswesen der absolvierten Bürgerschüler, besonders jener, welche die Fortbildungskurse besucht haben, und eine vollständige Gleichstellung derselben mit den Absolventen der Untermittelschule angestrebt. Eine Abordnung des Deutsch-österreichischen Bürgerschullehrerbundes, der sich auch die Vertreter der tschechischen Bürgerschullehrer angeschlossen hatten, begrüßte in einer gnädigst bewilligten Audienz den neuen Unterrichtsminister Exzellenz Dr. Marchet und gestattete sich, in einem Memorandum die Bestrebungen und Wünsche der Bürgerschullehrerschaft zu überreichen. Die Organisation des Bundes fand eine Erweiterung, indem sich die Bürgerschullehrer Schlesiens in einem Landesverbande vereinigten, der dann der Reichsorganisation beitrat.

**Verein „Bürgerschule" in Wien.** Der Verein hielt unter der Leitung seines Obmannes, des Fachlehrers Herrn Oswald Hohensinner, im abgelaufenen Vereinsjahre 1905/06 sechs Ausschußsitzungen, zwei Hauptversammlungen und eine Vertrauensmännerversammlung ab. Die Tätigkeit erstreckte sich besonders auf die Errichtung von Fortbildungskursen an Bürgerschulen (4. Klassen) in Wien und wurden zu diesem Zwecke auch die notwendigen Schritte bei den maßgebenden Faktoren unternommen. Die neue Schul- und Unterrichtsordnung fand in mehreren Ausschußsitzungen eine eingehende Besprechung und wurde auch besonders erwogen, wie eine günstige Durchführungsverordnung derselben für Bürgerschulen zu erzielen sei und auf welche Punkte sich dieselbe besonders zu erstrecken habe. Ferner wurde auch Stellung genommen zu dem neuen Gehaltsgesetze für die Wiener Lehrpersonen und wurde hier besonders die Neueinführung von Bürgerschullehrern zweiter Klasse nicht nur als nachteilig für den

Digitized by Google

Stand, sondern auch für die Bürgerschule selbst bezeichnet. Der Verein mußte dann noch Stellung nehmen zur Einreihung der Lehrpersonen in die einzelnen Gehaltsstufen, da nicht alle Lehrpersonen, die ihrer Dienstzeit entsprechende gerechte Berücksichtigung gefunden hatten.

**Verein „Lehrerschutz".** Obmann A. Ch. Jessen, Wien, V., Spengergasse 26. Sitz des Vereines: Wien, VIII., Café Rathaus. Im Jahre 1905 wurden an 14 Kollegen Unterstützungen im Ausmaße von 3468 *K* 37 *h*, im Jahre 1906 bis Juni 1125 *K* 85 *h* ausbezahlt.

**Verband der Leiter der Wiener Volks- und Bürgerschulen.** Sitz: I., Johannesgasse 4*A*. Obmann: Jgnaz Pennerstorfer. Behandelte Fragen: *a*) Vortrag des Bürgerschullehrers Hans Pibus über das Mannheimer Förderklassensystem; *b*) Schulleitung und Armenlernmittel-Verwaltung; *c*) § 114 der neuen Schul- und Unterrichtsordnung; *d*) Gründung eines literarischen Unternehmens.

**Verein „Mittelschule" in Wien.** Sitz: Wien, IX., Berggasse 9. Obmann 1905/06: Prof. Dr. Heinrich Ritter v. Hoepflingen und Bergendorf. Wien, IX., Berggasse 9. Zahl der Mitglieder: 275. Behandelte Fragen: 1. Die von Direktor Dr. Thumser aufgestellten Thesen über Notenskala und Klassifikation wurden in Fortsetzung der im Schuljahre 1904/05 begonnenen Debatte gänzlich durchberaten (Gemeinsame Sitzungen mit der „Realschule" vom 13. Jänner, 20. Jänner, 17. Februar 1906), ebenso die vom Obmann Prof. v. Hoepflingen angeregte Frage einer einheitlichen Klassifikation der „Äußeren Form". 2. In der Sitzung vom 10. März 1906 wurde der Beitritt zum Zentralverband der österreichischen Staatsbeamtenvereine beschlossen. 3. In derselben Sitzung erfolgte die Wahl der Delegierten des Vereines für den II. Internationalen Kongreß für Schulhygiene in London (1907). 4. In derselben Sitzung wurden die Fragen einer Vorberatung unterzogen, welche dann die Delegierten des Reichsverbandes der österreichischen Mittelschulvereine zu Ostern 1906 bei Gelegenheit des IX. deutsch-österreichischen Mittelschultages beschäftigten: *a*) Supplentenfrage; *b*) Sechste Quinquennalzulage und gesetzliche Festlegung der 30jährigen Dienstzeit; *c*) Erhöhung des Gehaltes bei Zuerkennung höherer Rangsklassen; *d*) Schutz des Professortitels; *e*) Rechtsschutz; *f*) Schulreform; *g*) Maturitätsprüfungstermine. 5. Turnlehrerfrage (Erreichbarkeit höherer Rangsklassen und 30jährige Dienstzeit). (Sitzung vom 24. März 1906). 6. Frage der Schaffung eines Zentralorganes für Standesfragen der Mittelschullehrer (Sitzung vom 24. März 1906).

**Verein „Die Realschule" in Wien.** Sitz: I., Eschenbachgasse 11. Obmann: Regierungsrat Hans Januschke, k. k. Realschuldirektor. Vorträge: Über die Verbesserung der schriftlichen Arbeiten aus Französisch und Englisch. Über die Einführung der Infinitesimalrechnung an den österreichischen Mittelschulen. Standesfragen. — Durch die Teilnahme am IX. Deutsch-österreichischen Mittelschultage entfielen Vereinsversammlungen.

**Gesellschaft Lehrmittelzentrale,** Wien, I., Werderthorgasse 6. 245 Mitglieder, darunter 61 Lehrkörper österreichischer Volks- und Bürgerschulen. Die Zahl der Ortsgruppen beträgt 71, davon sind 16 in Wien und 31 in Niederösterreich. Ehrenpräsident: Landesschulinspektor Dr. Karl Rieger. Leiter: Franz Tremml, pr. Bürgerschuldirektor. Vereinsorgan: Periodische Blätter für Realienunterricht und Lehrmittelwesen (Verleger: Otto Henckel in Tetschen). Im Jahre 1905 wurden 17.013 Lehrmittel im Werte von rund 21.000 *K* an Schulen abgegeben, und zwar nach auswärts 7396 gegen Ersatz der Regiekosten und 5004 unentgeltlich; außerdem an Wiener städtische Schulen 4613 Stück. Die Gesamtzahl der bisher durch die Lehrmittelzentrale an Schulen abgegebenen Lehrmittel und Unterrichtsbehelfe beträgt 261.097 Stück. Die Gesellschaft hat eine permanente Ausstellung zur Förderung der Kunstpflege in Schule und Haus in drei Räumen

Digitized by Google

der niederösterreichischen Lehrerakademie eröffnet. Auch eine Lehrmittelausstellung, die ausgewählte, zum Teil vollständig umgearbeitete Muster aller jener Lehrmittel enthält, die für den Unterricht an Volks- und Bürgerschulen notwendig sind, geht der Vollendung entgegen. Die Studiensammlungen der Lehrmittelzentrale (Mineralogie, Botanik, Schülerversuche) stehen Prüfungskandidaten zur Verfügung. Die Zahl der Exkursionen betrug im Jahre 1905 27; an denselben nahmen durchschnittlich je 33 Lehrpersonen teil. Periodische Kustodenversammlungen sollen zur weiteren Hebung des Lehrmittelwesens beitragen. Jahresberichte werden jederzeit Interessenten auf Verlangen zugesendet.

**Lehrerhausverein in Wien** (VIII/1, Josefsgasse 12, Lehrerhaus). Obmann: Josef Eichler, Bürgerschullehrer; Stellvertreter: Max Schneider, k. k. Professor, Anton Püchl, Bürgerschuldirektor. Mitgliederzahl: 11.004. Vereinsvermögen: 712.175 *K*. Der Umsatz der Wirtschaftsabteilung belief sich auf 2.154.078 *K* und der an die Vereinsmitglieder ausgezahlte Rabatt betrug 101.047 *K*. Die Spar- und Darlehenskasse zählte 1789 Mitglieder; die Summe der Anteilseinlagen betrug 1,453.800 *K*, der Spareinlagen 281.734 *K*, der Reserven 153.601 *K*. Die Versicherungsanstalt schloß 2410 Verträge ab; die Summe der versicherten Kapitalien betrug 821.278 *K*, der Renten 9279 *K*, des täglichen Krankengeldes 1001 *K*, der Abteilungsfonds 246.175 *K*. Zu Unterstützungen und Aushilfen wurden 5040 *K* flüssig gemacht und den Mitgliedern Begünstigungen in Apotheken, Heilbädern usw. erwirkt. Der Lehrerhausverein erteilte am Jahrestage seiner Gründung die Zinsen des Lotterie-Unterstützungsfonds, bedachte die studierenden Söhne der ordentlichen Mitglieder zum zweiten Male mit 10 Studienbeiträge zu je 100 *K* und verteilte zum achten Male die Kaiser-Jubiläumswidmung (1000 *K*) an notleidende Mitglieder. Er gab eine Reihe von Werken im Selbstverlage heraus (Handkatalog für Volksschulen, für Bürger- und Mittelschulen, für Religionslehrer; Führer durch Wien, durch die Wachau, auf den Schneeberg; Wörterbuch usw.), unternahm in der Zeit vom 4. bis 29. August 1905 die V. Studienreise (nach dem Orient) und veranstaltete 33 Schülerausflüge. Die größte Sorge und Arbeit in diesem Vereinsjahre (dem 20. seit Gründung des Lehrerhausvereines) verursachte aber der Bau des Lehrerhauses.

**Zentralverein der Wiener Lehrerschaft.** (11 Bezirkssektionen, 3 Kategoriesektionen.) Obmann Karl Seitz, Wien, VII., Burggasse 117. Wenige Tage nach Veröffentlichung der neuen Schul- und Unterrichtsordnung wurden in einer Vollversammlung des Vereines die Beziehungen des Erlasses zum Staatsgrundgesetz, zum Reichsvolksschulgesetz und zu den modernen pädagogischen Bestrebungen klargelegt. In einer zweiten Vollversammlung nahm der Verein Stellung gegen die Art der Einreihung der Wiener Lehrerschaft in die Gehaltsstufen. Bei den Elternabenden, die von mehreren Sektionen veranstaltet wurden, kamen unter anderem folgende Themen zur Sprache: Körperpflege des Kindes. Das sexuelle Moment in der Erziehung. Charakterbildung. Die Interkonfessionalität der Schule. Moralunterricht. Die Erziehung durch die Arbeit zur Arbeit. Die Bildungsmittel der Großstadt. Naturbeobachtung. Vaters Sonntage. Pestalozzi als Reformator. — Fast in jeder Versammlung wurden Elternfragen öffentlich oder privatim beantwortet.

**Wiener Lehrerverein.** Obmann: Fachlehrer Mathias Strebl, X/3, van der Nüllgasse 66. Tätigkeit: I. Beratung und Bericht über die neue Schul- und Unterrichtsordnung; anknüpfend daran zwei Beschlüsse um teilweise Abänderung, beziehungsweise Klarlegung einzelner Bestimmungen derselben im Verwaltungswege. II. Beratung und Bericht über die Einreihungen der Wiener Lehrerschaft und Beschlußfassung über Rekurswege. III. Bericht über Unterstützungsgelder für die Lehrerschaft und deren Angehörige. IV. Vorberatung für den Reichenberger Bundestag (August 1906). V. Be-

Digitized by Google

ratungen, beziehungsweise Verhandlungen mit dem Wiener Lehrerhausvereine betreffs die Mitbenützung der Bücherei des Wiener Lehrerhausvereines seitens der Mitglieder des ersteren. VI. Weitere Ausgestaltung der Bücherei. VII. Beschlußfassung, betreffend die Anlegung eines Verzeichnisses von guten Jugendschriften.

**Verein der Lehrerinnen und Erzieherinnen in Österreich.** Wien, IX/2, Eisengasse 34. Präsidentin: Dir. Schwarz Marie. Gründungsjahr 1870. Im abgelaufenen Vereinsjahre wurde die Frage der Obsorge für geistig abnorme Kinder behandelt (Vortrag des Direktors Dr. Th. Heller), Fortbildung der weiblichen Jugend, Verwendung der weiblichen Lehrkräfte. Der Verein erhält das Heim für Lehrerinnen und Erzieherinnen, in welchem alternde Lehrerinnen und neuestens auch Lehrerswaisen nach Maßgabe des Vereinsvermögens Aufnahme finden.

**„Französischer Klub für Lehrer" in Wien.** Klublokal: VIII/1, Josefsgasse 12 (Lehrerhaus). Die Leitung besteht aus lg. Hüber (Obmann), Fr. Kobinger (Obmannstellvertreter), Aug. Hrdlicka und Karl Wagner (Schriftführer), V. Christian (Kassier), Jos. Orth (Arrangeur), V. Pollak (Bibliothekar), Aug. Schmitt (Kursleiter). Der Verein zählt 132 Mitglieder, von denen die überwiegende Mehrzahl dem Lehrstande angehört. Für den „cours grammatical et littéraire", der dem eigentlichen Konversationsabende vorausgeht, wurde eine bewährte Kraft, Herr J. Lacosk, Professeur de français und Berichterstatter mehrerer französischer Zeitschriften, gewonnen. Herr Prof. Gourdiat, Officier d'Académie, blieb dem Klub erhalten. Er hielt 23 Vorträge über französische Literatur, die wegen ihres inneren Wertes und wegen der tadellosen Form oft wahre Beifallsstürme entfesselten. Außerdem wurden noch 123 Programmnummern verzeichnet, welche zumeist von Vereinsmitgliedern zum Vortrag gebracht wurden. An jedem Konversationsabende wurde ein Bericht über den vorhergehenden Abend verlesen. Freiwillig sich meldende Mitglieder waren die Verfasser dieser Berichte. Die französische Sprache war ausschließlich die Vortrags- und interne Geschäftssprache. Mit den Behörden wurde selbstverständlich in deutscher Sprache korrespondiert. Die Bibliothek zählt 850 Bände.

**Verein der Lehrer und Schulfreunde Wiens.** Wien, Vereinskanzlei: Lehrerhaus, VIII., Josefsgasse 12, 1. Stiege, Halbstock. Präsident: Alfons Benda, Bürgerschuldirektor, XI., Enkplatz 4. Mitgliederzahl: 1700 Lehrer und Lehrerinnen, 500 Schulfreunde. 20 Ortsgruppen in Wien, 3 in Niederösterreich (Horn, Tulln und Zwettl). Vereinstätigkeit: Zahlreiche Referate über die verschiedensten pädagogischen und organisatorischen Fragen, sowie über die Rechtsverhältnisse der Lehrerschaft, insbesondere bezüglich der Landesgesetze vom 25. Dezember 1894 und der neuen Schul- und Unterrichtsordnung wurden in den Hauptversammlungen wie in den Ortsgruppensitzungen behandelt. Die Veröffentlichungen darüber erschienen im Vereinsorgane „Deutsche Schulzeitung".

**Lehrerverein „Dr. Lorenz Kellner",** Zweigverein des „Katholischen Landeslehrervereines für Niederösterreich. Pädagogische Lesehalle und Vereinskanzlei: VIII., Uhlplatz 3 (den Mitgliedern geöffnet täglich von 5 bis 9 Uhr abends) mit Bibliothek und 20 pädagogischen Zeitschriften. Abteilungen: I. Abteilung für Fortbildung. Ihre Arbeiten gliederten sich im abgelaufenen Vereinsjahre in: *a*) Lesungen über Dr. Lorenz Kellners Werke; *b*) Besprechungen von Fachzeitschriften und Büchern; *c*) Vorträge über sämtliche Disziplinen; *d*) pädagogische und methodische Rede- und Leseübungen; *e*) Exkursionen. Die Abteilung für Fortbildung versammelte sich in der Lesehalle an jedem Freitag, wobei unter anderem folgende Vorträge gehalten wurden: Adalbert Stifter; Stephansdom; Robert Hamerling; Das Lesebuch im Grammatikunterrichte; Die neue Schul- und Unterrichtsordnung; Über die Stenographie in früherer Zeit; Über Dr. Lays Führer durch den

Digitized by Google

Rechtschreibunterricht; Ein Vergleich zwischen dem Lesebuch der Normalhauptschule und einem Lesebuche von heute; Über die Methode des Rechenunterrichtes; Der Mensch im Mittelpunkte des Sachunterrichtes; Ehereform vom Standpunkte der Jugenderziehung; Freie Schule; Brosamen zur Pflanzenbiologie; Über Jugendverwahrlosung; Entstehung des Zahlbegriffes bei Kindern im vorschulpflichtigen Alter usw. Auch gelegentlich von Versammlungen wurden Vorträge gehalten, so: Das österreichische Problem (Herr Seminardirektor August Kemetter); Was gewinnen wir an Sprachenkenntnissen durch Verkehr mit der Landbevölkerung Niederösterreichs (Herr Universitätsprofessor Dr. Johann Nagel); Die Fragebogen über die Verwahrlosung der Jugend (Herr Bürgerschullehrer Gustav Grüneis; Der ungeteilte Vormittagsunterricht (Herr Bürgerschullehrer August Miklas. II. Der Heimatkundliche Ausschuß unter Leitung des Professors Herrn Dr. Anton Becker war bemüht, das in Wien reichlich vorhandene Material an historischen, kulturgeschichtlichen, naturgeschichtlichen usw. Merkwürdigkeiten zu sammeln und einem größeren Kreise bekannt zu machen. Sitzung jeden zweiten Freitag im Monate. III. Die Musikabteilung hielt jeden Mittwoch 7 Uhr abends im Saale des Lehrerseminars in Währung unter Herrn Professor Fritz Radl ihre Proben, um sodann bei Konzerten, Familienabenden, am V. allgemeinen Katholikentage usw. Musikvorträge aufzuführen. — Zum Zweigverein Wien trat durch die Konstituierung des Lehrervereines für den Schulbezirk Mödling am 28. April 1906 ein neuer Zweigverein hinzu, der sich ebenfalls treues Festhalten an Prinzipien, wie: katholischer Glaube, Patriotismus, christliche Jugenderziehung, Wissenschaft und treue Freundschaft, angelegen sein ließ. Obmann Herr Alois Gattringer, Lehrer an der niederösterreichischen Landeswaisenhaus-Volksschule in Mödling. Schließlich sei noch besonders betont, daß sich viele Mitglieder am pädagogischen Kurs in Salzburg beteiligten.

**Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen Österreichs,** Wien, XVII., Blumengasse 7. Überall, wo man die Bekämpfung des Alkoholismus in Angriff genommen hat, kam man zur Überzeugung, daß vor allem die Jugend im alkoholgegnerischen Sinne erzogen werden muß, wenn das Volk einer besseren Zukunft entgegengehen soll. Für die Abstinenzbewegung ist es daher außerordentlich wichtig, sich der Mitwirkung jener zu versichern, welche berufen sind, die Schuljugend über die Schädlichkeit des Alkohols aufzuklären und ihren Willen so zu beinflussen, daß sie den Entschluß faßt, sich der geistigen Getränke vollständig zu enthalten. Um diese Aufgabe zu erfüllen, sind Lehrer nötig, welche durch ihr Beispiel bekunden, daß der Genuß alkoholischer Getränke gänzlich überflüssig ist. Nachdem jedoch in der Lehrerschaft noch viele Irrtümer über den Alkohol verbreitet sind und dieselbe dem Kampf gegen den größten Kulturfeind meist ablehnend gegenübersteht, muß sie beständig auf die große, hygienische, soziale und pädagogische Bedeutung der Alkoholfrage aufmerksam gemacht und zur Teilnahme an der alkoholgegnerischen Bewegung angespornt werden. Diese Aufgabe sucht der Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen Österreichs zu erfüllen. Die Mitglieder und namentlich der Ausschuß verbreiten zahlreiche Flugschriften und Broschüren, halten Vorträge in Versammlungen, Lehrer- und Elternkonferenzen und veröffentlichen Aufsätze und Notizen in Fach- und politischen Blättern. Während des Schuljahres 1905/06 veranstaltete der Verein drei Versammlungen. In der Hauptversammlung, welche am 27. Jänner in Wien abgehalten wurde, leitete Fachlehrer F. Eicher eine Debatte über die „Alkoholbelehrung in der Schule" ein. Die Versammlung sprach sich gegen die Einführung eines obligatorischen „Antialkoholunterrichtes" nach amerikanischem Muster aus, weil die Voraussetzungen für eine solche Reform gegenwärtig bei uns fehlen, forderte aber eine gründliche Ausbildung der Lehramtszöglinge in der Lehre vom Alkohol und die Erlaubnis zur Bildung von Schülerabstinenzvereinen an

Digitized by Google

Mittelschulen und Lehrerbildungsanstalten. In den Ausschuß wurden die Herren L. Lang als Obmann, A. Pollak als dessen Stellvertreter, F. Eicher als Schriftführer, F. Frank als Zahlmeister und L. Scheuch als Beisitzer gewählt. Am 1. Juni sprach in einer Versammlung des Vereines in Wien Frau Alli Trygg-Helenius aus Helsingfors, die bedeutendste Vorkämpferin der Abstinenzbewegung in den nordischen Ländern. Die Vortragende hielt zuerst eine Musterlektion über die Entstehung des Alkohols und die Einwirkung dieses Giftes auf die lebenswichtigen Organe und erörterte sodann die Organisation des Unterrichtes über den Alkohol. Sie berichtete über die Erfolge der Abstinenzbewegung unter der Jugend in England und den nordischen Ländern, besprach die Aufgabe der Lehrerschaft in der Alkoholbekämpfung und empfahl das in Finnland und einigen anderen Ländern eingeführte System der Wanderlehrer für Abstinenzunterricht. Im Anschlusse an den Bundestag des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes fand am 5. August eine Versammlung in Reichenberg statt. Bürgerschuldirektor Karl Eichler aus Aussig hielt einen Vortrag über „Erziehung zu reinem Lebensgenusse". Auf seinen Antrag wurde folgende Entschließung angenommen: „Die Versammlung erklärt es für notwendig, daß in allen Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten Österreichs ein systematischer Unterricht über die Schädlichkeit des Alkoholgenusses in gesundheitlicher, gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Beziehung von hiezu geeigneten Lehrern erteilt wird." Gegen den Alkoholgenuß der Kinder hat der Verein seine Agitation eifrig fortgesetzt. An sämtlichen Schulen Wiens und an vielen anderen Orten wurde die vom Vereine herausgegebene Schrift von Prof. Kassowitz „Gebt den Kindern keinen Alkohol!" verteilt. Die Vereinsleitung sandte an die Leitungen von 300 Erziehungsanstalten Österreichs (Waisenhäuser, Internate, Blinden-, Taubstummen-, Besserungsanstalten usw.) ein Schreiben, in welchem mit Hinweis auf die besondere Schädlichkeit des Alkoholgenusses im kindlichen Alter gebeten wird, den Zöglingen keine geistigen Getränke zu verabreichen. Auch an die Leitungen der Vereine zur Erhaltung von Ferienkolonien in Wien wurde das gleiche Ersuchen gerichtet.

**Pädagogische Lesehalle.** Obmann: Karl Denk, Volksschullehrer. Sitz des Vereines: Wien, VIII., Georgsgasse 1, Café Rathaus. Jeden Samstag zwischen 5 und 7 Uhr abends geöffnet. Es liegen auf: in- und ausländische Fachblätter, sozialpolitische Zeitschriften. Der Verein veranstaltet alljährlich mehrere Diskussionsabende.

**Der Lehrerverein im II. Bezirk** hat gegenwärtig 75 ordentliche Mitglieder und 4 Ehrenmitglieder. Obmann: Volksschullehrer Hermann Ascher. Sitz des Vereines: Wien, II., Czerningasse 13. Der Verein hielt eine General- und eine Plenarversammlung ab. Gegenstand der Beratung war: Die Einreihung der Lehrer.

**Lehrertouristenklub.** Sitz: Wien, Lehrerhaus. Obmann: Theodor Kreuz. Behandelte Fragen: Vorträge über Touren und Reisen, welche von Mitgliedern unternommen wurden.

**Verein österreichischer Taubstummenlehrer.** Obmann: Anton Druschba. Sitz des Vereines: Wien, IV., Favoritenstraße Nr. 13. 106 ordentliche, 7 außerordentliche Mitglieder. Jahresbeitrag 4 *K*. Im abgelaufenen Vereinsjahre wurden 4 Leitungssitzungen, 2 Plenarversammlungen und 1 Generalversammlung abgehalten. In den letzteren wurden folgende Themen behandelt: Nach welchen Grundsätzen wäre ein Wandtafelwerk für den ersten Sprachunterricht in der Taubstummenschule auszuarbeiten und wie könnte diese Arbeit von der österreichischen Taubstummenlehrerschaft gemeinsam durchgeführt werden? (Referenten: Direktor J. Felzmann und Taubstummenlehrer V. Stolz-Brünn.) Notwendigkeit einer besonderen weiteren materiellen Fürsorge für die aus der Schule entlassenen

Digitized by Google

taubstummen Schüler. (Referent A. Druschba.) Skizzen aus dem Taubstummenbildungswesen Deutschlands. (Referent Fr. Biffl.) Experimentelle Untersuchungen über die Schwingungsart und den Mechanismus der Stimmbänder bei der Brust- und Kopfstimme. (Referent Universitätsdozent Dr. Leopold Réthy.) Über den Betrieb des Religionsunterrichtes bei Taubstummen. (Referent H. Rechberger-Linz.) Der Verein gibt nach Bedarf „Mitteilungen" heraus, die als Vereinsorgan und zugleich als österreichisches Fachorgan gelten und den Vereinsmitgliedern, sowie den Freunden der Taubstummenbildung unentgeltlich zugeschickt werden.

**Verein österreichischer Turnlehrer.** Sitz: Wien, VII/3, Burggasse 94. Obmann: Ludwig Glas, k. k. Professor. Gründungsjahr: 1869. Mitgliederzahl: 140. Zweigvereine: 1. Zweigverein der Turnlehrer an den Mittelschulen Niederösterreichs; 2. Deutscher Turnlehrerverein in Böhmen; 3. Verein mährisch-schlesischer Turnlehrer. Standesfragen der Turnlehrer an Mittelschulen. Von Prof. Ludwig Glas in Wien. Zweiter allgemeiner österreichischer Turnlehrertag.

**Floridsdorfer Lehrerverein.** Obmann: Friedrich Glammer. Vorträge: Prot. Konrad Kraus: Über die Schwierigkeiten des Rechenunterrichtes. Städt. Lehrer Theodor Steiskal: Herbart und die moderne Pädagogik.

**Deutscher Schulverein in Wien.** Sitz: Wien, I., Bräunerstraße 9. Obmann: Dr. Gustav Groß, außerordentlicher Universitätsprofessor und Reichsratsabgeordneter. Zahl der Zweigvereine: über 800. Tätigkeitsgebiet: Österreich diesseits der Leitha. Einnahmen 1905: 408.626 *K* 59 *h* + Jubelsammlung 603.000 *K*.

**Verein „Freie Schule"**, Wien, I., Babenbergerstraße Nr. 9. Obmann: Hofrat Paul Freiherr v. Hock; Obmannstellvertreter: Professor Dr. Meyer-Lübke, Rektor der k. k. Universität in Wien, Dr. Adolf Zeman, k. k. Prosektor. Der Verein zählt gegenwärtig gegen 100 Ortsgruppen, wovon 78 bereits im November 1906 in folgenden Orten konstituiert waren: Wien: Innere Stadt, Leopoldstadt, Landstraße-Simmering, Wieden, Mariahilf-Neubau Josefstadt, Favoriten, Rudolfsheim-Fünfhaus, Währing-Döbling, Floridsdorf; Niederösterreich: Gmünd, Leobersdorf, Liesing, Baden, Neunkirchen, Kottingbrunn, Feldsberg, St. Veit a. Tr.; Oberösterreich: Schwertberg, Linz, Goisern, Ischl, Ebensee, Obertraun, Wels; Steiermark: Fürstenfeld, Graz, Eggenberg, Marburg, Knittelfeld, Murau, Leoben, St. Michael, Eisenerz; Kärnten: Projern, Klagenfurt, Himmelberg, Villach, Feldkirchen, Völkermarkt; Salzburg: Salzburg, Saalfelden; Tirol und Vorarlberg: Dornbirn, Meran; Böhmen: Altzedlitsch, Parschnitz, Nixdorf, Harrachsdorf, Warnsdorf, Bodenbach, Dessendort, Politz a. E., Tachau, Rumburg, Niedergrund, Kirntschtal, Zeidler, Obergrund, Schönlinde, Rosendorf, Teichstatt, Kamnitztal, Marienberg, Tichlowitz, Reichenberg, Gablonz, St. Georgental, Haida, Blottendorf, Kaaden, Eger; Mähren: Brünn, Proßnitz, Oderfurt, Friedland a. Mohra, Olmütz, Sternberg; Schlesien: Bielitz, Jägerndorf. Der Verein, der eine eigene Zeitschrift unter dem Titel: Mitteilungen des Vereines „Freie Schule" herausgibt, entwickelte im letzten Vereinsjahr eine besonders rege Versammlungstätigkeit mit Rücksicht auf die neue Schul- und Unterrichtsordnung. Er verbreitete in mehreren 100.000 Exemplaren ein Flugblatt, durch welches die Eltern aufgeklärt werden, daß es ihr staatsbürgerliches Recht sei, selbst zu bestimmen, ob und an welchen religiösen Übungen ihre Kinder teilzunehmen haben. Die beiden Unterrichtsanstalten, welche der Verein in Wien erhält und die heuer um eine Klasse erweitert wurden, waren wiederholt Anlaß für den Wiener Bezirksschulrat und auch für den niederösterreichischen Landesschulrat, gegen den Verein einzuschreiten. Es wurde sogar der Auftrag erteilt, die Vereinsschulen zu schließen. Gegen alle Verfügungen wurden die Rekurse eingebracht, die zum Teile günstige Erledigung fanden, größtenteils aber bis heute noch beim Ministerium liegen. In Angelegenheit des Zwanges zu religiösen Übungen gewährt der

Digitized by Google

Verein allen Eltern, die sich an ihn wenden, Rechtsschutz. Eine große Anzahl von Rekursen befindet sich bei den verschiedenen Bezirks- und Landesschulräten und auch beim Ministerium für Kultus und Unterricht, ohne daß eine definitive Erledigung bis heute zu erlangen gewesen wäre.

**Der oberösterreichische Landeslehrerverein** hat seinen Sitz in Linz, steht im 39. Vereinsjahr und zählt 1225 Mitglieder, die in 48 Zweigvereinen gruppiert erscheinen. Die Vereinsleitung besteht aus dem Vorstande Raimund Flir, Vorstandstellvertreter Alfred Boeck, Schriftführer Marie Bauchinger, Karl Langoth, Schriftleiter des Vereinsorganes Josef Niemetz, Kassierin Marie Gassenmayer, Ausschußmitglieder A. Fischer, J. Gruber, K. Mitterberger, H. Rohrhofer, F. Wiesenberger. Der Verein hat im abgelaufenen Jahre mit dem Verein „Kosmos" behufs Verbreitung seiner naturwissenschaftlichen Schriften in den Kreisen der oberösterreichischen Lehrerschaft ein Abkommen getroffen. Er hat im Monate August den IV. österreichischen Turnlehrerkurs, der von 25 Lehrern aus allen Teilen des Reiches besucht war, abgehalten. Die Zweigvereine hielten insgesamt rund 140 Versammlungen und der Gesamtverein eine Generalversammlung ab. Das Vereinsorgan erscheint in einer Auflage von 1400 Exemplaren.

**Pädagogische Lesehalle in Linz.** Obmann: Bürgerschullehrer H. Horninger. Sitz des Vereines: Linz, Lehrerhaus. An Zeitschriften liegen gegenwärtig im Lokale der Pädagogischen Lesehalle 36 laufende Fachzeitschriften und 7 politische Tagesblätter auf; hinsichtlich der letzteren wurde zufolge Sitzungsbeschluß vom 13. Dezember 1905 außer deren unentgeltlicher Überlassung an den Lehrerhausrestaurateur bisher eine weitere Verwendung, beziehungsweise Ausnützung erzielt, indem 4 Zeitungen, und zwar: Das „Neue Wiener Tagblatt", die „Arbeiterzeitung", die „Volkszeitung, die „Münchener Neuesten Nachrichten" an Mitglieder vom Lande unentgeltlich von Woche zu Woche abgegeben werden. Die Vereinsbibliothek zählt 3712 Bände.

**Verband der deutschen Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark.** Sitz: Graz. Obmann: Alois Holzer, städt. Oberlehrer an der Knabenvolksschule in der Brockmanngasse in Graz. Zahl der Mitglieder: 1250. Behandelte Fragen: 1. Schulaufsichtsgesetz; 2. Bezirksschulinspektoren; 3. Bezirkslehrerkonferenzen; 4. Wohnungsgeldfrage für die Lehrer; 5. Aufnahme von Lehrertöchtern in die k. k. Lehrerinnenbildungsanstalt; 6. Pflege der Jugendspiele an der k. k. Lehrerbildungsanstalt; 7. Regelung der Vorschläge bei erledigten Lehrerstellen in den Bezirksschulräten.

**Grazer Lehrerverein.** Sitz: Graz. Obmann: Alois Holzer, Oberlehrer an der Knabenvolksschule in der Brockmanngasse. Der Verein zählt 163 Mitglieder. Behandelte Fragen: 1. Vortrag des Herrn Oberlehrers Viktor Zack über Mozart, dessen Erziehung und künstlerischer Werdegang und die Entstehung der deutschen Oper; 2. Erörterung der vom Bürgerschullehrer Franz Kawan über „Reform des Aufsatzunterrichtes" gegebenen Anregungen und Leitsätze; 3. Vortrag des Volksschuldirektors Ferd. Fellner über das Leben und Wirken Emil Adolf Roßmäßlers; 4. Vortrag des Bürgerschullehrers Ludwig Welisch über Anton Alexander Graf Auersperg (Anastasius Grün); 5. Vortrag des Lehrers Anton Otter über Reform des Schulaufsichtsgesetzes; 6. Darlegung der alljährlich auftretenden Mißstände bei der Schüleraufnahme zu Beginn des Schuljahres durch Herrn Direktor Ferdinand Fellner; 7. Bericht des Schriftführers Josef Weiß über die vom Obmanne und ihm bei ihrem Besuche des „Allgemeinen deutschen Lehrertages zu München" und der verschiedenen Schulen, Ausstellungen u. dgl. gemachten Wahrnehmungen und eine Darstellung des Münchner Schulwesens.

**Lehrerverein des Landes Vorarlberg.** 7 Ehren-, 115 wirkliche, 485 unterstützende Mitglieder. Obmann: Jos. Peter, Lehrer in Dornbirn. 2 Hauptversammlungen und 3 Sitzungen des großen Ausschusses. Referate:

Digitized by Google

Über Augenkrankheiten der Kinder (Augenarzt Dr. Michaeler in Bregenz); Das Mannheimer Schulsystem (Lehrer Plangg in Bludenz); Das Denkorgan des Menschen (prakt. Arzt Dr. Hammerl in Bludenz); Die Bedeutung der Heimat (Lehrer Leuprecht in Bludenz). Auch im Sommer 1906 findet ein Kurs in modernem Zeichnen für Lehrer satt, den Professor Veselv aus Graz leitet. Zu den Kosten des letztjährigen Zeichenkurses bewilligte die Regierung 1100 *K* und das Land 600 *K*. Aus Vereinsmitteln erhalten die Mitglieder die Tiroler- und die Deutschösterreichische Lehrerzeitung. — Die Jahreseinnahme des Vereines betrug 1936 *K* bei 1036 *K* Ausgaben. Der Grube- und Unterstützungsfonds hat ein Vermögen von 12.710 *K*. Vereinsunternehmungen: Der junge Bürger (2 *K* jährlich), Monatsschrift zur Heranziehung und Ausbildung denkender Staatsbürger; Liedersammlung für Schule und Haus (60 *h*), III. Auflage, 140 Seiten stark mit 147 Liedern; Lehrplan der deutschen Sprache (60 *h*); 2 Jugendschriften; nach historischen Quellen bearbeitete geschichtliche Erzählungen: „Friedrich der Schöne" und „Vom Sturme erfaßt" (1 *K* und 60 *h*); Heimatkunde von Bludenz, reich illustrierter und unter Berücksichtigung der diesbezüglich bekannten modernen Literatur bearbeiteter Leitfaden für die Erteilung des heimatkundlichen Unterrichtes, stattlicher Band (2 *K*); Schulbankwerkzeichnung (System Walter), 10 Zeichnungen in natürlicher Größe zur Anfertigung von Schulbänken in 10 verschiedenen Maßen nach den Grundsätzen, wie sie auf dem schulhygienischen Kongreß in Nürnberg aufgestellt und angenommen wurden (10 *K*). — Dem verblichenen Ehrenmitgliede, Reichsratsabgeordneten Drexel widmete der Verein ein künstlerisch ausgeführtes Bild in Autotypie.

**Deutscher Lehrerverband für Krain und Küstenland** mit dem Sitze in Laibach, ist zu Ostern 1906 gegründet worden, und war wegen der kurzen Bestandesdauer nicht in der Lage, besonders nennenswerte Tätigkeit zu entwickeln. Obmannstellvertreter: Lehrer Heinrich Ludwig. Den Hauptstamm des Verbandes bilden die Mitglieder des Krainischen Lehrervereines — Obmannstellvertreter: Gymnasialprofessor Dr. Franz Riedl, Laibach — und die des Gottscheer Lehrervereines — Obmann: Oberlehrer Josef Windisch, Lienfeld bei Gottschee. Das Fachblatt des Verbandes ist die vom Krainischen Lehrervereine herausgegebene „Laibacher Schulzeitung". Die Mitgliederzahl schwankt zwischen 130 bis 140.

**Landeslehrerverein für Görz und Gradisca.** Sitz: Haidenschaft. Obmann des Vereines: Franz Bajt, Oberlehrer in Haidenschaft. Mitgliederanzahl: 243 Mitglieder italienischer und slovenischer Nationalität. Der Verein beschäftigte sich im Vereinsjahr 1905/06 mit Gesetzentwürfen und Verfassung von Zuschriften an die Landesbehörden um Besserung der Gehalte und der Rechtsverhältnisse des Lehrpersonals und hat im laufenden Jahre sein Ziel glücklich erreicht. Mit dem Gesetze, datiert 14. Jänner 1906, wurden die Rechtsverhältnisse des Lehrpersonals der Bürgerschulen und der öffentlichen Volksschulen bezüglich der Gehalte, Einteilung in Gehaltsklassen, Zählung der systemisierten Lehrstellen bei der Einreihung in die Gehaltsklassen gebessert. Es fand auch eine Besserung statt bezüglich der Naturalwohnung, beziehungsweise der Wohnungsentschädigung, der Funktionszulagen, der Versorgung der Lehrerwitwen und Waisen, Abschaffung der Unterlehrerstellen, Zählung der gesamten Dienstzeit bei der Pensionierung. Die Verhältnisse waren für die Lehrerschaft durch lange Zeit sehr ungünstig. Man wollte die Lösung der Lehrerfrage aufschieben und die Lehrerschaft mit schönen Worten vertrösten. Es gebührt der unermüdlichen Vereinstätigkeit und der Hilfe und Fürsprache Sr. Durchlaucht des Prinzen Hohenlohe, k. k. Statthalter in Triest, der Dank, daß die Rechtsverhältnisse der Lehrerschaft des Landes Görz-Gradiska trotz schlechter Aussicht gut geregelt wurden. Die Lehrerschaft wird nie vergessen, daß sie im Prinzen Hohenlohe einen edlen Wohltäter gefunden hat.

Digitized by Google

**Deutscher Landeslehrerverein in Böhmen.** Sitz: Reichenberg. Obmann Bürgerschuldirektor Franz Rudolf. Der Verein hielt im abgelaufenen Vereinsjahre 1905/06 5 Ausschußsitzungen und eine außerordentliche Hauptversammlung in Reichenberg ab. Zunächst beschäftigten den Verein die Durchführung der Organisationsbestimmungen seitens der Mitglieder und im Anschlusse daran die Änderung der Satzungen für den Landeslehrerverein und Studienheime desselben. Beide wurden in der außerordentlichen Hauptversammlung zu Reichenberg, Donnerstag den 2. August genehmigt. Durch die geänderten Vereinssatzungen wurde den Verbänden der Kindergärtnerinnen und Handarbeitslehrerinnen die Angliederung an den Landeslehrerverein ermöglicht. Das aus dem Jahre 1873 stammende und schon stark veraltete Schulaufsichtsgesetz, wurde den modernen Verhältnissen entsprechend umgeändert und wird demnächst dem böhmischen Landtage vorgelegt werden, ebenso wie einige Anträge, die sich auf das Gehaltsgesetz vom Jahre 1903 beziehen. Über die Art der Stellenbesetzung konnte der Ausschuß nach längerer Beratung zu keinem anderen Modus als den bisher geltenden gelangen. In der Frage der Lehrerbildung und Fortbildung der Lehrerschaft war der Ausschuß durch Beschickung des Seminarlehrertages in Wien (Ostern 1906) tätig; außerdem wendete er den Fachschulkursen und Universitätsbüchereien (behufs Verleihung von Büchern an Lehrer) sein Augenmerk zu. Über Einladung des k. k. Landesschulrates kam der Ausschuß in die Lage, mit über die Durchführungsbestimmungen zur neuen Schul- und Unterrichtsordnung beraten zu können, um dann später gegen einige rückschrittliche Bestimmungen des k. k. Landesschulrates aufzutreten. Von anderen Fragen beschäftigten den Ausschuß besonders die Lehrmittelausschüsse und -Sammelstellen, die neuen Normalhefte, die Stellung und Wirksamkeit der Bezirkslehrerkonferenzen, die Frage eines Beitrages der Bezirke zu Schulbauten, die Lesebuchfrage, der „Ratgeber zur Berufswahl" und der Verein „Freie Schule". Endlich wurde noch die Durchführung der auf dem Lehrertage zu Trautenau 1905 beschlossene „Mautnerstiftung" beraten. Im August hielt der Verein eine außerordentliche Hauptversammlung in Reichenberg ab.

**Deutscher pädagogischer Verein in Prag.** Obmann: August Malley, Lehrer in Kgl. Weinberge 403. Gründungsjahr 1869. 194 Mitglieder. Versammlungen: 7. Oktober 1905: Bericht über den Trautenauer Lehrertag (Lehrer Julius Fritsche-Smichov); Vorführung der Lesewandtafeln von Wichtrey (Obmann Malley); 28. Oktober: k. k. Turnlehrer R. Michel: Eine Orientreise des österreichischen Lehrerhausvereines; 25. November: Bürgerschullehrer Hugo Heller „Über die Verwendung der Schiefertafel in der Elementarklasse; 13. Jänner 1906: Lehrer Albrecht Piewak: Experimente auf dem Gebiete der statischen Elektrizität; 24. Februar: Universitäts-Professor Dr. Winternitz: Die heiligen Bücher des Ostens; 7. April: k. k. Übungsschullehrer Ferdinand Paul: Die Ökonomie im Schulunterrichte. Der Verein erhält ein Heim für deutsche Lehrerstöchter, welches 16 Zöglinge mit 1221 *K* unterstützte. Verwalter desselben ist Bürgerschullehrer Ferdinand Peuker in Smichow. Die Jugendspiele, die der Verein vor 16 Jahren in Prag einführte, hatten von Seite der Volks- und Bürgerschulen im Sommer 1905 35.000 Besucher.

**Deutscher Bürgerschullehrerverein in Böhmen.** Der Verein besteht das sechste Jahr und hat sich zur Aufgabe gestellt, die Interessen der Bürgerschule zu fördern, den hiemit im Zusammenhange stehenden Fragen näher zu treten und deren Lösung in einem für die Bürgerschule günstigem Sinne zu betreiben. Als Obmann arbeitet seit Bestand des Vereines in unermüdlicher und zielbewußter Weise Herr Karl Bernhart, Fachlehrer in Karlsbad; Stellvertreter Fachlehrer Alois Blüml-Brüx; Schriftführer Bürgerschuldirektor Josef Hippmann-Schlackenwerth; Stellvertreter Fachlehrer Franz John-Fischern; Kassier Fachlehrer Wenzel Böhm-Eger; Stellvertreter Fachlehrer Anton Tschochner-Saaz; Beiräte die Direktoren Eichler-Aussig,

Digitized by Google

Prokosch-Eger, Reinitzer-Chodau, die Fachlehrer Czerny-Luditz, Grassl-Chodau, Hanikyr-Leitmeritz, Spatzal-Postelberg, Woidich-Marienbad und Wunderlich-Asch. Da gegenwärtig viele die Bürgerschule betreffenden Fragen der Lösung harren, so fehlte es nicht an Arbeit. In vier Ausschußsitzungen und einer Hauptversammlung war der Ausschuß bestrebt, das Material zu bewältigen und nichts zu versäumen, was der Ausgestaltung und Entwicklung der Bürgerschule dienen könnte. In dringenden Fällen mußte der Obmann allein Erledigungen herausgeben, die stets die volle Zustimmung der Ausschußmitglieder fanden. Auch schriftliche Abstimmungen wurden eingeleitet. Hindernd und hemmend wirkte in vielen Fällen der Umstand, daß nicht alle Vereinsmitglieder im Besitze des Vereinsorganes der „Bürgerschulzeitung" sind und so von manchen Vorgängen und Fragen nicht oder doch zu spät Kenntnis erhalten. Der Verein zählt gegen 300 Mitglieder; es stehen somit noch eine große Zahl von Fachgenossen einer Vereinigung ferne, die sich ausschließlich in den Dienst der Bürgerschule stellt. Von der Landesschulbehörde wurde der Verein wiederholt zur Abgabe von Gutachten und Wünschen aufgefordert. Die wichtigsten Gegenstände der Verhandlung, worüber Ansuchen und Bittschriften den Behörden und Abgeordneten überreicht wurden, sind: Die Vertretung der Bürgerschullehrer im Orts-, Bezirks- und Landesschulrate, das Disziplinargesetz, die Lehrerbildung, welche Frage einen Gegenstand der nächsten Hauptversammlung bildet, die Ferienverlegung, die diesjährigen Halbjahrsferien, die bessere Entlohnung des Unterrichtes in den wahlfreien Gegenständen, die Lehrmittelausschüsse, die einheitliche Gestaltung der Schreib- und Zeichenhefte, die Durchführungsbestimmungen zur neuen Schul- und Unterrichtsordnung, das freie Bewerbungsrecht der Lehrer für Stellen an Mädchenschulen, das Festhalten an § 182 der neuen Schul- und Unterrichtsordnung, die neuen Lehrpläne u. a. m. Gegen die im klerikalen Geiste gehaltenen Durchführungsbestimmungen zur neuen Schul- und Unterrichtsordnung wurde von der am 16. Juli v. J. in Aussig abgehaltenen Hauptversammlung folgende Entschließung einstimmig angenommen: „Die heutige Hauptversammlung des Deutschen Bürgerschullehrervereines für Böhmen gibt ihrer Befriedigung darüber Ausdruck, daß die Gefahr einer Durchführung der neuen Schul- und Unterrichtsordnung im rückschrittlichen Sinne rechtzeitig beschworen wurde und erklärt, daß Fragen, welche die Schuleinrichtung betreffen, nicht einseitig nach den Wünschen einer Kontession oder solcher Kreise entschieden werden dürfen, die überhaupt keine Kinder in die öffentliche Volksschule senden, sondern nur im Sinne der Bevölkerung, der die Schullasten auferlegt sind und deren Kinder die öffentliche Volksschule besuchen, sowie der Lehrerschaft, die in enger Fühlung mit diesen Bevölkerungskreisen, deren Bedürfnisse in Bezug auf das Schulwesen kennt und sie aufrichtig zu vertreten bereit ist." Auch bezüglich des freien Bewerbungsrechtes wurde in derselben Versammlung eine Resolution angenommen. Vorbereitet und fertiggestellt zur Überreichung an den Landtag wurden folgende Petitionen: 1. Wegen Regelung der Dienstbezüge (Aktivitätszulage für alle Fachlehrer, Alterszulage für jene Fachlehrer, die nach längerer Dienstzeit keinen Direktorposten erlangten, Herabsetzung der Dienstzeit auf 35 Jahre, Zuerkennung der vollen Aktivitätszulage an die Direktoren); 2. wegen Feststellung der Maximalschülerzahl mit 50 für jede Klasse; 3. wegen Besetzung der durch Ernennung zu Inspektoren freigewordenen Stellen durch provisorische Lehrer mit vollen Bezügen; 4. wegen eigener Vertretung in den Schulbehörden; 5. wegen der IV. Jahreskurse; 6. wegen Erlassung einer Norm zur gleichmäßigen Beurteilung der Lehrerarbeit; 7. wegen des Disziplinargesetzes. — Mit Befriedigung kann der Ausschuß auf dies reiche Arbeitsfeld zurückblicken, und zwar deshalb insbesondere, weil in manchen Punkten seine Arbeit von Erfolg gekrönt wurde (z. B. wegen des freien Bewerbungsrechtes, der IV. Jahreskurse usw.).

Digitized by Google

**Zemská ústřední jednota učitelstva měšťanských škol českých v království Českém.** (Landeszentralverband der böhmischen Bürgerschullehrerschaft im Königreiche Böhmen.) Im Jahre 1905/06 zählte der Verband 15 Gauvereine und 1003 Mitglieder, der Vermögensstand gegen 4800 K. Vereinsleitung: Obmann Bürgerschullehrer Peter Skalicky, Wildenschwert; Obmannstellvertreter Bürgerschuldirektor Franz Schmitt, Kuttenberg; Schriftführer Bürgerschullehrer Josef Kruta, Kgl. Weinberge; Vereinskassier Bürgerschullehrer Jos. O. Černy, Prag III. Organ des Verbandes „Skola mestanska", erscheint jeden zweiten Donnerstag in Prag (Redakteur Anton Reitler, Bürgerschullehrer, Prag VIII) mit selbständigen Beilagen für einzelne Fachgruppen (grammatisch-historische, naturwissenschaftliche, mathematisch-technische und für die Pädagogik und das Schulwesen im allgemeinen). Dem Landtage des Königreiches Böhmen wurden sechs Petitionen überreicht; man verlangte besonders eine neue Regelung des Gesetzes über Anstellung der Lehrpersonen an den Bürgerschulen, eine Abänderung des Gesetzes über die Schulaufsicht, um eine bessere Vertretung der Bürgerschullehrerschaft in den Schulbehörden zu bewirken, ein neues Gesetz, betreffend die Lehrerdisziplinarordnung; eine gesetzliche Regelung der sogenannten IV. Bürgerschulklassen (ihrer Errichtung und Erhaltung). Von dem k. k. Landesschulrate aufgefordert, bearbeitete der Verband für ihn ein umfangreiches Gutachten über einzelne Thesen, die in die Durchführungsvorschrift zu der definitiven Schul- und Unterrichtsordnung nach Erfahrungen und Wünschen der Bürgerschullehrerschaft aufzunehmen seien (gemeinsam mit dem Deutschen Bürgerschullehrervereine in Böhmen). Ebenso überreichte man den Schulbehörden über ihre Aufforderung ein Gutachten betreffs der neuen Normallehrpläne für Bürgerschulen. Für die Frage der sogenannten IV. Bürgerschulklassen errichtete man eine Informationskanzlei (Bürgerschuldirektor F. Schmitt, Kuttenberg), ferner soll eine Enquete der Lehrkräfte einberufen werden, welche über die Normallehrpläne und Lehrbücher dieser Lehrkurse beraten soll. Die Vorbereitungsarbeiten für die nächste Landeslehrerkonferenz (1908) besorgt eine besondere Kommission (Leiter Bürgerschuldirektor L. Nejedly, Kgl. Weinberge). Mit anderen böhmischen Lehrerorganisationen veranstaltete der Bund einen Ferialuniversitätskurs für die Lehrer in Turnau (1906). Ebenso war der Verband vertreten bei den gemeinsamen Verhandlungen über die Reform der Lehrerbildung in Brünn (Juli 1905, April 1906), in Turnau (August 1906) und auf dem II. österreichischen Lehrerbildnertage in Wien (April 1906). Auf der Delegiertenversammlung am 2. Februar 1906 wurden die Verhältnisse der IV. Bürgerschulklassen vom Standpunkte der bisherigen Erfahrungen besprochen; dann wurde die Frage der Koedukation an den Bürgerschulen erörtert. Der Verband war stets im Kontakt mit anderen Bürgerschullehrervereinen, besonders mit dem deutschen in Böhmen, dem böhmischen in Mähren und mit dem deutsch-österreichischen Bürgerschullehrerbunde in Wien.

**Deutsch-mährischer Lehrerbund.** (Bundesobmann: Bürgerschullehrer Karl Frank-Brünn.) Im Bunde sind 2900 deutsche Lehrer und Lehrerinnen des Bundes in 40 Zweigvereinen organisiert. Der Verein „Bürgerschule" in Brünn hat sich abgetrennt, ein anderer Zweigverein vollzog seine Verschmelzung mit seinem lokalen Brudervereine; der Verein „Volksschule" in Brünn hat sich dem Bunde angegliedert. Der Zentralausschuß hat im Berichtsjahre 11 Sitzungen abgehalten; überdies fand am 25. Februar die normalmäßige Abgeordnetenversammlung statt. Das Berichtsjahr hatte ein abnormes Gepräge. Die vom Landtage Mährens beschlossenen nationalen „Ausgleichsgesetze" überliefern die Landtagsmehrheit dauernd an die Vertreter der tschechischen Nationalität. Die beiden im Ausgleichswerke enthaltenen Schulgesetze, das Schulaufsichts- und das Schulerrichtungs- und -Erhaltungsgesetz, durch welche die national gesonderte Verwaltung und

Digitized by Google

Entwicklung des Schulwesens sichergestellt werden sollte, haben durch den § 20, Alinea 2 des letzteren Gesetzes (lex Perek: in der Regel dürfen in die Schulen nur solche Kinder aufgenommen werden, welche der Unterrichtssprache mächtig sind) eine höchst bedenkliche Zutat erhalten. Der Landtag beschloß einstimmig die Einrechnung der zwei provisorischen Jahre in den Pensionsgenuß, ferner eine neuerliche materielle Besserstellung der Jndustrielehrerinnen, die Zahl der gewählten Lehrervertreter in den Bezirksschulräten wurde auf zwei erhöht, wovon je einer dem Stande der Volksschullehrer und der Bürgerschullehrer angehören wird. Die 9. Hauptversammlung des Lehrerbundes (Mähr.-Schönberg) behandelte folgende Themen: 1. Zeitgemäßer Ausbau des heimischen Schulwesens (Lehrer Franz Polaschek-Brünn); 2. Reform der Lehrerbildung (Bürgerschullehrer Josef Manda-Brünn); 3. Der Lehrer in den nationalen Schutzvereinen (Bürgerschullehrer Theodor Knaute-Olmütz); 4. Mährens Fürsorge für seine nicht vollsinnigen Kinder (Prof. Heinrich Laus-Olmütz). — Der Schutz des deutschen Schulwesens und die Abwehr aller durch die neue Lage der Dinge zu gewärtigenden Schädigungen, besonders in Orten mit deutscher Minderheit, nahm in den Beratungen des Zentralausschusses einen besonders breiten Raum ein und ergab sich hiebei ein vertrauensvolles Zusammenwirken mit den Schutzvereinen. Als nationale Spende und für den Jubiläumsfonds wurden fast 8000 *K* aufgebracht. — Seit Neujahr 1906 ist eine Reform des Bundesorganes „Deutsch-mährisches Schulblatt" (Auflage 2800) und die Erweiterung um eine Monatsbeilage („Bücherwart") durchgeführt. Sonstige Arbeiten des Bundesausschusses betrafen nachstehende Gegenstände: *a*) Organisation des Rechtsschutzes im Bunde und im Disziplinarsenat; *b*) Reform der Bezirkslehrerkonferenzen; *c*) Errichtung von vierten Bürgerschulklassen; *d*) den neuen Rahmenlehrplan für Bürgerschulen; *e*) die Durchführungsverordnung zur definitiven Schul- und Unterrichtsordnung (Abänderungen, beziehungsweise Ergänzungsvorschläge zu 74 Paragraphen); *f*) das Stellvertretungsgesetz; *g*) die neuen Landesschulgesetze; *h*) Stellungnahme und Gutachten zur lex Perek; *i*) Reform der Lehrerbildung und Seminarlehrertag; *j*) die Gehaltsfrage; *k*) das Wahlrecht der Lehrerinnen und Lehrerpensionisten; *l*) der Ausbau der Bundesorganisation; *m*) Schaffung eines modernen Fürsorgegesetzes für Österreich; *n*) Erwirkung des Titels „Frau" für die Kolleginnen; *o*) den Wahlmodus der Lehrervertreter (Abordnung zum k. k. Unterrichtsminister); *p*) Sterbequartal für die Hinterbliebenen im allgemeinen; *q*) das Bundesprogramm; *r*) wirtschaftliche Fragen und Unternehmungen. Den Landtagswahlen und der Bildung von Ortsgruppen des Vereines „Freie Schule" wurde eine besondere Aufmerksamkeit zugewendet. Die Hilfseinrichtungen des Lehrerbundes sind in langsamem, aber stetigem Erstarken begriffen. Es sind dies: 1. Die Dr. Alois Nowakshilfskasse; II. der Kaiser-Franz-Josef-Jubiläumsfonds; III. die Spar- und Darlehenskasse für Mitglieder des deutsch-mährischen Lehrerbundes. Die Eingliederung des Lehrerhausvereines in den Bund steht noch aus. Ebenso konnte die geplante Standesstatistik infolge der starken nationalen Bedrängnis des Schulwesens und der dringlich nötigen Schutzarbeit nicht vollendet werden.

**Verein „Bürgerschule", Brünn.** Mitgliederzahl: 70. Obmann: Fachlehrer Adolf Wemola, Eichhorngasse 73; Obmannstellvertreter: Fachlehrer Emil Freude, Josefstadt 69; Schriftführer: Fachlehrer Karl Landrock, Franz-Josefstrasse 5; Zahlmeister: Fachlehrerin Hermine Holaschke, Talgasse 20. Behandelte Fragen und Beschlüsse: Intervention beim Landesschulrate und bei Landtagsabgeordneten wegen Abänderung der Schul- und Unterrichtsordnung und Erwirkung der Vertretung der Bürgerschullehrerschaft im Landesschulrate. Intervention behufs Neusystemisierung von Fachlehrerstellen. Erzielung der Gleichheit der Semestralferien mit den Mittelschulen. Erstrebung der Zulassung der absolvierten Bürgerschüler zum niederen

Digitized by Google

Beamtenstand bei der Post (Antrag R. Hermann-Brünn). Referate über die einzuführenden Lehrtexte für 1906/07. Anstreben und Durchführung der definitiven Fachlehrerstelle an der Töchterschule (Brünn) als Stelle extra statum. Bildung eines Schulmännerausschusses zur Wahrung der nationalen Interessen unserer Schule und unseres Standes in Brünn (Teil des Volksrates). Gutachten über die vom Ministerium herabgelangten Normallehrpläne für Knaben- und Mädchenbürgerschulen. Austritt des Vereines Bürgerschule aus dem deutsch-mährischen Lehrerbunde wegen unfreundlichen, die Interessen der Bürgerschule schädigenden Haltung des Zentralausschusses, beziehungsweise des Bundesobmannes. Beratung über die Benützung von nicht approbierten Lehrmitteln. Vorschläge an die Bezirkslehrerkonferenz. Anschluß des Vereines „Bürgerschule" an den mährischen Bürgerschulbund. Beratung über Standes- und Lokalfragen.

**Schlesischer Landeslehrerverein.** Ausschußmitglieder: Obmann: Karl Kreisel, Bürgerschuldirektor in Skotschau; I. Obmannstellvertreter: Ludwig Pratschker, Fachlehrer in Troppau; II. Obmannstellvertreter: Josef Skulina, Fachlehrer in Teschen; Kassier: Karl Tobiasch, Fachlehrer in Odrau; Kassierstellvertreter: Ernst Hermann, Fachlehrer in Bielitz; Schriftführer: Hermann Domes, Fachlehrer in Friedek, Alois Klose, Fachlehrer in Freiwaldau, Julius Leichner, Lehrer in Alexanderfeld; Ordner: Andreas Kowala, Oberlehrer in Niedek, Karl Postuwka, Lehrer in Oderberg (Bahnhof); Mitglieder: Franz Dostal, Volksschuldirektor in Oderberg (Stadt), Rudolf Geldner, Oberlehrer in Seifersdorf, Franz Jilg, Oberlehrer in Troppau, Hugo Müller, Oberlehrer in Troppau, Josef Proksch, Lehrer in Jägerndorf, Karl Rösner, Bürgerschuldirektor in Jauernig, Rudolf Schindler, Fachlehrer in Wagstadt, Julius Stanzel, Lehrer in Würbenthal. Zentralausschußsitzungen fanden statt am 4. Oktober 1905, am 8. Dezember 1905, am 2. Februar 1906 und am 29. Juni 1906. Im Nachstehenden sind die wichtigsten Arbeiten des Ausschusses kurz skizziert: Unter der Redaktion des Kollegen Stalzer aus Jägerndorf wurde ein schlesischer Schul- und Lehrerschematismus herausgegeben. Ein Rechtsschutzkomitee wurde gegründet, dessen Obmann Kollege Pratschker aus Troppau ist, und mit der Sammlung eines Rechtsschutzfonds wurde begonnen. Die Neuauflage der Wandkarte Schlesiens wird vorbereitet. Die Arbeiten leitet der Herausgeber der alten Karte, Herr Bezirksschulinspektor Kober aus Freudenthal. Die Auszahlung der Gehalte mittels Scheck wird angestrebt. Die Wünsche der Lehrerschaft bezüglich der Durchführungsverordnung des k. k. Landesschulrates zur neuen Schul- und Unterrichtsordnung wurden zusammengestellt. In der landesschulrätlichen Enquete vertrat der I. Obmannstellvertreter Pratschker die Meinungen des Vereines. Wegen der Herausgabe der ministeriellen und landesschulrätlichen Verordnungen und Erlässe in Buchform wurden vorbereitende Schritte unternommen. Eine Spar- und Vorschußkasse soll unter der Leitung des Anregers Bürgerschuldirektors Liberatus Friemel aus Freistadt gegründet werden. Um die Einrechnung der Dienstjahre vor der Lehrbefähigungsprüfung wurde beim Landtage angesucht. Die angestrebte Einführung von Aufnahmsprüfungen in die Lehrerbildungsanstalten am Ende des Schuljahres scheiterte an dem Widerstande der Direktionen. Wegen der Besetzung der Oberlehrerstellen im Falle der Erweiterung einer einklassigen Volksschule zu einer zweiklassigen wird eine Eingabe an den k. k. Landesschulrat vorbereitet, dahingehend, er möge die Bezirksschulräte instruieren, derartige Posten ohne Konkurs dem bisherigen Schulleiter zu verleihen. Endlich wurde der Versuch gemacht, eine Vertretung der Lehrerschaft im Landesschulrate zu erreichen.



Digitized by Google

# IV. Lehrerbibliothek.

Zusammengestellt von THEODOR STEISKAL.

In Lehrerkreisen wurde oft der Wunsch nach einer von tachlichen Gesichtspunkten geleiteten Zusammenstellung guter Bücher geäußert. Mit der Veröffentlichung nachstehenden Verzeichnisses soll nun diesem Wunsche, soweit es der beschränkte Raum des Jahrbuches gestattet, entsprochen werden. Bei der Zusammenstellung des Verzeichnisses wurden vor allem die neuesten Erscheinungen berücksichtigt. Auch fanden Werke Aufnahme, die sich in erster Linie zur Vorbereitung auf Lehramtsprüfungen eignen. Diese Werke sind mit Sternchen bezeichnet. Die angegebenen Preise gelten fast ausnahmslos für gebundene Exemplare. Preisangaben in Klammern geben nur die beiläufige Höhe des Preises an.

I. Philosophie: Lehrbuch der allgemeinen Logik von Prof. Lindner-Leclair, 3 *K**. Einleitung in die Philosophie von Frd. Paulsen, 7 *K* 20 *h*. Einleitung in die Philosophie von W. Jerusalem, 5 *K*. Die Weltanschauungen der großen Philosophen der Neuzeit von L. Busse, 1 *K* 50 *h*. Die Philosophie der Gegenwart in Deutschland von O. Külpe, 1 *K* 50 *h*. Geschichte des Materialismus von Frd. Alb. Lange, 14 *K* 40 *h*. Geschichte der Philosophie von Alb. Schwegler, 1 *K* 80 *h*. Beiträge zur Geschichte des Materialismus von Georg Plechanow, 5 *K* 60 *h*. John Locke von Ed. Fechtner, 7 *K*. Rousseau und seine Philosophie von Harald Höffding, 2 *K* 70 *h*. Rousseaus Bekenntnisse, 2 Bände, 2 *K* 70 *h*. Immanuel Kant von Frd. Paulsen, 5 *K* 70 *h*. Goethe als Denker von Herm. Siebeck, 3 *K* 60 *h*. Arthur Schopenhauer von Joh. Volkelt, 5 *K* 70 *h*. Ludwig Feuerbach von Friedr. Jodl, 3 *K*. Friedrich Nietzsche, der Künstler und Denker von A. Riehl, 3 *K*. Herbert Spencer von Otto Gaupp, 3 *K*. W. Wundt von Edmund König, 3 *K*. Abriß der vergleichenden Religionswissenschaft von Th. Achelis, 96 *h*. Gott und die Wissenschaft von Ludw. Büchner, 2 *K*. Das Wesen des Christentums von L. Feuerbach, 1 *K* 80 *h*. Das Leben Jesu von Dav. F. Strauß, (3 *K*). Der alte und der neue Glaube von Dav. F. Strauß, (2 *K*). Ist der Mensch frei? von G. Renard, 96 *h*.

II. Ethik: Ethik von Th. Achelis, 96 *h*. Neue Sittenlehre von Anton Menger, 1 *K* 80 *h*. System der Ethik von Frd. Paulsen, 2 Bände, 19 *K* 20 *h*. Ethik und materialistische Geschichtsauffassung von Karl Kautsky, 1 *K* 20 *h*. Aufgaben und Ziele des Menschenlebens von J. Unold, 1 *K* 50 *h*. System des moralischen Bewußtseins von Ludw. Woltmann, 6 *K* 90 *h*. Kunst und Moral von Emil Reich, 4 *K* 40 *h*. Über Ehe und Liebe von Ellen Key, 6 *K*.

III. Soziologie: Soziologie von Th. Achelis, 96 *h*. Grundriß der Soziologie von L. Gumplowicz, (4 *K*). Einleitung in das Studium der Soziologie von Herbert Spencer (Dr. Heinrich v. Marquardsen), 8 *K* 40 *h*. Der historische Materialismus von Ludw. Woltmann, (6 *K*). Die soziale Frage im Lichte der Philosophie von Ludw. Stein, 17 *K* 28 *h*. Der Ursprung der Familie, des Privateigentums und des Staates von Frd. Engels, 1 *K* 80 *h*. Die Darwinsche Theorie und der Sozialismus von Ludwig Woltmann, 6 *K*. Die philosophischen und soziologischen Grundlagen des Marxismus von G. Masaryk, 16 *K* 40 *h*. Sozialismus und moderne Wissenschaft von Enrico Ferri, (2 *K*). Der Gesellschaftsvertrag von J. J. Rousseau, 96 *h*. Neue Staatslehre von Anton Menger, 2 *K* 40 *h*. Der Einzige und sein Eigentum von M. Stirner, 1 *K* 44 *h*.

IV. Psychologie: Grundriß der Psychologie von W. Wundt, 8 *K* 40 *h*. Lehrbuch der Psychologie von Friedr. Jodl, 16 *K* 80 *h*. Lehrbuch der Psychologie von W. Jerusalem, 4 *K*. Handbuch der Psychologie für Lehrer von J. Sully (Stimpfl), 5 *K* 76 *h**. Grundriß der Psychophysik von G. F. Lipps, 96 *h*. Die Seele des Menschen von Joh. Rehmke, 1 *K* 50 *h*. Die Urteilsfunktion von Wilh. Jerusalem, 7 *K* 20 *h*. Die Seele des

Digitized by Google

Kindes von W. Preyer (Karl Schaffer), 12 *K*. Psychologie der Kindheit von Frederick Tracy (J. Stimpfl), 2 *K* 88 *h**. Das wahre Wesen der Gefühle von F. M. Wendt, 72 *h*.

V. Pädagogik: Schule der Pädagogik von F. Dittes, 9 *K* 60 *h**. Allgemeine Pädagogik von Theobald Ziegler, 1 *K* 50 *h*. Allgemeine Pädagogik in Leitsätzen von Paul Natorp, 2 *K* 4 *h*. Sozialpädagogik von Paul Natorp, 8 *K* 40 *h*. Soziale Pädagogik von Paul Bergemann, 13 *K* 92 *h*. Die Volksschulerziehung im Zeitalter der Sozialreform von A. Lüer, 4 *K* 32 *h*. Über Individual- und Sozialpädagogik von Rud. Hochegger, 72 *h*. Individualismus und Sozialismus in der pädagogischen Entwicklung unseres Jahrhunderts von Rob. Rißmann, 72 *h*. Herbart, Pestalozzi und die heutigen Aufgaben der Erziehungslehre von Paul Natorp, 3 *K*. Johann Heinrich Pestalozzi von Paul Natorp, 3 Bände, 19 *K* 60 *h*. Pädagogik in systematischer Darstellung von Wilh. Rein, 2 Bände, 28 *K* 80 *h*. Pädagogik von Wilh. Rein, 96 *h**. Die wissenschaftliche Pädagogik Herbart-Ziller-Stoys von G. Fröhlich, 3 *K* 30 *h**. Die Erziehung von Herbert Spencer (F. Schultze), 3 *K* 60 *h*. Das Jahrhundert des Kindes von Ellen Key, 6 *K*. Herzhafter Unterricht von H. Scharrelmann, 3 *K* 60 *h*. Weg zur Kraft von H. Scharrelmann, 5 *K* 40 *h*. Haus- und Schularbeit von E. Meumann, (1 *K*). Volksbildung und Lehrerbildung von E. v. Sallwürk, 72 *h*. Bericht über die Verhandlungen des II. österreichischen Lehrerbildnertages, erstattet von Max Schneider, 3 *K*. Schulhygiene von Leo Burgerstein, 1 *K* 50 *h**. Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung von F. Paulsen, 1 *K* 50 *h*. Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes von Josef Lukas, 1 *K* 20 *h**. Geschichte der Pädagogik von H. Weimer, 96 *h**. Beiträge zur Geschichte der Sozialpädagogik von John Edelheim, 6 *K*. Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens von Gustav Strakosch-Graßmann, 10 *K*. Zeittafel zur Geschichte der Pädagogik von Th. Maß, 1 *K* 80 *h**. — Künstlerische Erziehung: Neue Wege zur künstlerischen Erziehung von Tadd, 6 *K*. Künstlerische Erziehung von Prang, 13 *K* 20 *h*.

VI. Methodik: Streifzüge durch die Welt der Großstadtkinder von F. Gansberg, 3 *K* 84 *h*. Methodik des deutschen Sprachunterrichtes von Hans Sommert, 3 *K* 20 *h**. Zur Wortbildung und Wortbedeutung von Hähnel und Patzig, 2 *K* 20 *h**. Der deutsche Sprachunterricht nach den Grundsätzen Rud. Hildebrands von Fr. Wollmann, 1 *K*. Der stilistische Anschauungsunterricht von Ernst Lüttge, 2 Bände, 6 *K*. Im Rahmen des Alltags von H. Scharrelmann, 1 *K* 80 *h*. Methodik des geographischen Unterrichtes von Gustav Rusch, 2 *K* 20 *h**. Methodische Fragen und Aufgaben aus der Geographie und Geschichte von Gustav Rusch, 1 *K* 60 *h**. Anleitung zur Anfertigung von Kartenskizzen von Jos. Mausser, 1 *K* 60 *h**. Präparationen für die Behandlung des Heimatlandes Niederösterreich von Joh. Doiwa, 2 *K* 80 *h**. Präparationen für die unterrichtliche Behandlung der österreichisch-ungarischen Monarchie von Joh. Doiwa, 3 *K* 60 *h**. Methodik des Unterrichtes in der Geschichte von Gustav Rusch, 1 *K* 60 *h**. Der Unterricht der Naturgeschichte an der Volks- und Bürgerschule von Emanuel Witlaczil, 80 *h**. Über die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des naturgeschichtlichen Unterrichtes von Otto Schmeil, 1 *K* 68 *h**. Methodik der Naturlehre von K. Kraus, 2 *K* 80 *h**. Methodik des Unterrichtes in der Geometrie von K. Kraus, 3 *K* 20 *h**. Erprobter Lehrgang für das moderne Zeichnen von Josef Gruber und Otto Stadler, 18 *K*. Der Zeichenunterricht in den ersten fünf Schuljahren von Otto Stiepan, 1 *K* 50 *h*. Zeichenkunst von Karl Kimmich, 2 Bände, 30 *K*. Gesetzes- und Volkswirtschaftskunde in der Volksschule von Oskar Pache, (1 *K*). Methodik des Gesangsunterrichtes von Josef Hiebsch, 2 *K**. Das Turnen von Buley und Vogt, 2 Teile, 4 *K* 70 *h**. Methodik des Schreibunterrichtes von Ambros, 1 *K* 90 *h**.



Digitized by Google

VII. Deutsche Sprachlehre: Deutsche Sprachlehre für Mittelschulen von J. W. Nagl, 2 *K* 60 *h*. Neuhochdeutsche Grammatik von Friedr. Blatz, 2 Bände, 19 *K* 92 *h*. Gut deutsch von Albert Heintze, 1 *K* 80 *h*. Grunows grammatisches Nachschlagebuch, 3 *K*. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache von Frd. Kluge, 12 *K*. Joh. Aug. Eberhards synonymisches Handwörterbuch der deutschen Sprache von Otto Lyon, 16 *K* 20 *h*. Wörterbuch sinnverwandter Ausdrücke von F. Tetzner, 1 *K* 80 *h*.

VIII. Literaturgeschichte: Geschichte der deutschen Literatur von Vogt und Koch, 24 *K*. Geschichte der deutschen Literatur von Koch, 96 *h*. Einführung in die Geschichte der deutschen Literatur von K. Kummer und K. Steiskal, 2 *K* 40 *h*. Deutsche Literaturgeschichte des 19. Jahrhunderts von K. Weitbrecht, 2 Bände, 1 *K* 92 *h*. Schiller in seinen Dramen von K. Weitbrecht, 5 *K* 40 *h*. Grillparzers Dramen von Emil Reich, 4 *K* 80 *h*. Ibsens Dramen von Emil Reich, 4 *K* 80 *h*. Erläuterungen zu Meisterwerken der deutschen Literatur von Albert Zipper (Lessings Minna von Barnhelm, Goethes Iphigenie auf Tauris, Schillers Jungfrau von Orleans, Schillers Wilhelm Tell, Schillers Braut von Messina, Schillers Wallenstein, Schillers Maria Stuart, Goethes Hermann und Dorothea, Goethes Reineke Fuchs, Goethes Egmont, Herders Cid, Wielands Oberon, Lessings Emilia Galotti), 3 *K* 36 *h*. Grundzüge der deutschen Poetik von Hans Sommert, 2 *K* 40 *h*.

IX. Geschichte: Einleitung in die Geschichtswissenschaft von E. Bernheim, 96 *h*. Urgeschichte der Menschheit von M. Hörnes, 96 *h*. Deutsches Leben im 12. Jahrhundert von J. Dieffenbach, 96 *h*. Deutsche Kulturgeschichte von Reinhold Günther, 96 *h*. Kulturgeschichte der Menschheit von G. F. Kolb, 2 Bände, 23 *K* 40 *h*. Völkerkunde von Mich. Haberlandt, 96 *h*. Lehrbuch der allgemeinen Geschichte von Anton Rebhann, 3 Teile, 6 *K* 20 *h*. Hauptdaten der Weltgeschichte von K. Ploetz, 1 *K* 40 *h*. Geschichtliche Repetitionsfragen und Ausführungen von Fr. Zurbonsen, (5 *K*). Geschichte des 19. Jahrhunderts von O. Jäger, 1 *K* 92 *h*. Österreichische Geschichte von F. v. Krones, 2 Bände, 1 *K* 92 *h*. Geschichte Österreichs mit besonderer Rücksicht auf Kulturgeschichte von Mayer, 2 Bände, 34 *K* 60 *h*. Österreichische Vaterlandskunde von E. Hannak, 2 *K* 28 *h*. Weltgeschichte von Hans F. Helmholt, 9 Bände, 108 *K*. Der geschichtliche Lehrstoff für Volksschulen von K. Eidam, 4 *K* 40 *h*. Lehrbuch der Geschichte von Rusch, Herdegen, Tiechl, 3 *K* 20 *h*. Heute und vor Zeiten von H. Scharrelmann, 1 *K* 80 *h*. Unser Wien in alter und neuer Zeit von M. Habernal, (3 *K*).

X. Geographie: Leitfaden der mathematischen und physikalischen Geographie von M. Geistbeck, 2 *K* 40 *h*. Der Himmelsglobus von J. G. Wollweber, 4 *K*. Beobachtungen, Fragen und Aufgaben aus dem Gebiete der elementaren astronomischen Geographie von Gust. Kusch und Ant. Wollensack, 96 *h*. Wegweiser in der Heimatkunde von M. Habernal, (2 *K*). Länderkunde von Europa von F. Heiderich, 96 *h*. Länderkunde der außereuropäischen Erdteile von F. Heiderich, 96 *h*. Lehrbuch der Geographie für österreichische Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten von G. Rusch, 3 Bände, 8 *K*. Lehrbuch der Geographie von E. v. Seydlitz, 6 *K* 30 *h*. Handelsgeographie von Karl Zehden, 6 *K* 50 *h*. B. Kozenns geographischer Atlas von V. v. Haardt, W. Schmidt und F. Heiderich, 8 *K*.

XI. Volkswirtschaftslehre: Elemente der Volkswirtschaftslehre von W. Neurath, 6 *K* 20 *h*. Die Gesellschaftskunde als Naturwissenschaft von E. Sacher, (5 *K*). Volkswirtschaftspolitik von R. van der Borght, 96 *h*. Volkswirtschaftslehre von C. J. Fuchs, 96 *h*. Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie von Karl Marx, 4 Bände, 42 *K*. Die Agrarfrage von Karl Kautsky, 7 *K* 80 *h*. Zur Geschichte und Theorie des Sozialismus

Digitized by Google

von Ed. Bernstein, 9 *K*. Das soziale Elend und die besitzenden Klassen in Osterreich von Teifen, 2 *K*. Das bürgerliche Recht und die besitzlosen Volksklassen von Anton Menger, (5 *K*). Der Kampf ums Recht von Rud. Ihering, (2 *K*).

XII. Naturwissenschaften: Naturstudien im Hause von K. Kraepelin, 3 *K* 84 *h*. Naturstudien im Garten von K. Kraepelin, 4 *K* 32 *h*. Naturstudien in Wald und Feld von K. Kraepelin, 4 *K* 32 *h*. Naturstudien in der Sommerfrische von K. Kraepelin, 3 *K* 84 *h*. Grabers Leitfaden der Zoologie von J. Mick, 3 *K* 20 *h*. Grundriß der Naturgeschichte von Otto Schmeil, 2 Hefte, 3 *K*. Lehrbuch der Zoologie von Otto Schmeil, 5 *K* 40 *h*. Lehrbuch der Botanik von Otto Schmeil, 5 *K* 76 *h*. Aus dem Geistesleben der Tiere von Ludw. Büchner, (3 *K*). Mineralogie und Geologie von Paul Wossidlo, 3 *K* 60 *h*. Naturlehre für Bürgerschulen von K. Kraus und Deisinger, 2 *K* 80 *h*. Lehrbuch der Physik und Chemie von Konrad Fuß, 4 *K* 20 *h*. Naturlehre für Lehrerbildungsanstalten von K. Kraus, 3 Bände, 5 *K* 60 *h*. Experimentierkunde von K. Kraus, 5 *K* 40 *h*. Lehrbuch der Experimentalphysik von E. v. Lommel, 8 *K* 64 *h*. Erdmann-Königs Grundriß der allgemeinen Warenkunde von E. Hanausek, 9 *K*. Entstehung der Arten von Ch. Darwin, 2 *K* 10 *h*. Die Abstammung des Menschen von Ch. Darwin, 3 *K* 60 *h*. Die Welträtsel von Ernst Haeckel, 10 *K* 80 *h*.

XIII. Mathematik: Algebra von Leonhard Euler, 1 *K* 44 *h*. Schule der Mathematik von Th. Hartwig, 11 *K* 50 *h*. Lehrbuch der Arithmetik für Lehrerbildungsanstalten von K. Kraus, 3 *K* 50 *h*. Lehrbuch der Geometrie für Lehrerbildungsanstalten von K. Kraus, 2 *K* 70 *h*. Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra von Karl Rosenberg, 2 *K* 60 *h*. Sammlung von Aufgaben aus der Planimetrie und Stereometrie von K. Rosenberg, 1 *K* 90 *h*. Lehrbuch der ebenen Trigonometrie von Hans Hartl, 1 *K*. Die trigonometrische Auflösung des Dreiecks von Hans Hartl, 80 *h*.

XIV. Gesundheitslehre: Die erste Hilfe von R. v. Mosetig-Moorhof, 2 *K*. Kleine Gesundheitslehre von Bock, (2 *K*). Die sexuelle Frage von A. Forel, 11 *K* 40 *h*. Die sexuelle Hygiene und ihre ethischen Konsequenzen von Seved Ribbing, 2 *K* 40 *h*. Hygiene des Geschlechtslebens von Max Gruber, 1 *K* 80 *h*. Geschlechtstrieb und Schamgefühl von Havelok Ellis, 7 *K* 20 *h*. Beim Onkel Doktor auf dem Lande von Max Oker-Blom, 2 *K*. Hygiene des Alkoholismus von A. Delbrück, 3 *K*. Die Alkoholfrage von M. Helenius, 7 *K* 20 *h*.

Die in dieser Zusammenstellung enthaltenen Werke können durch die Manzsche k. u. k. Hof-Verlags- und Universitäts-Buchhandlung, Wien, I., Kohlmarkt 20, bezogen werden.

Digitized by Google

# V. Mitarbeiterverzeichnis

für die Pädagogischen Jahrbücher 1878—1906 (I—XXIX und den Jahresbericht 1877 (J.).

Aufreiter Rudolf. Ein Beitrag zur fortschreitenden Entwicklung der Methode des Naturgeschichtsunterrichtes. XVI. — Unterrichtseinheiten im physikalischen Unterrichte. XVII. — Über die Errichtung eines österreichischen Museums für Erziehung und Unterricht in Wien. XVIII. — Referate.

Baumann Moritz. Über Herstellung und Nutzbarmachung entomologischer Sammlungen. XXIV. — Referate.

Bayr Emanuel. Referat.

Binstorfer Michael. Theorie und Praxis im Grammatikunterricht. X.

Blachfelner Josef. Die Neugestaltung des Zeichenunterrichtes. Erster Teil. XXV. Zweiter Teil. XXVI. — Das Gedächtniszeichnen in der Schule. XXIX.

Bosshardt Ulrich J. Der Unterricht im Nichtswissen. III.

Bruhns Alois. Trägt die Neuschule zur sittlichen Verwilderung des Volkes bei? III. — Rede zur Pestalozzifeier. IV. — Wie ist die Jugend für das politische Leben vorzubereiten? V. — Über Schulwerkstätten. VII. — Die Gestaltung des Handfertigkeitsunterrichtes für Knaben in der Gegenwart. X. — Wie kann die Volks- und Bürgerschule ihre Zöglinge für die spätere Ausübung ihrer staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten vorbereiten? XXIV. — Zur Reform der Bürgerschule. XXV. — Zeitungsschau. V. — Referate.

Brunner Philipp. Die Freischreibübungen im Verhältnis zu den übrigen Disziplinen in der Volksschule. I. — Friedrich Fröbel und die Pädagogik des XIX. Jahrhunderts. V. — Die Kinder der Armen. VII. — Referate.

Buchneder Franz. Über die zunächst notwendige Tätigkeit der österreichischen Volksschullehrer auf dem Gebiete des heimatkundlichen Unterrichtes. VII. — Referate.

Decker Karl. Referate.

Deinhardt Heinrich. Reden zur Pestalozzifeier. J, I, II. — Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. J. — Die Bedeutung Fichtes für die Pädagogik. I. — Über Schulenorganisation. II. — Deutsche Sprichwörter. III. — Referate.

Dichler Josef. Die Pflege des Rechtsgefühls durch Erziehung. XV.

Dittes Friedrich, Dr. Festrede zur Mildefeier. J. — Rousseaus pädagogische Ideale und unsere pädagogische Praxis. I. — Rede zur Pestalozzifeier. X. — Über den Abschluß der Schulgesetzgebung im heutigen Frankreich. XIII.

Druschba Anton. Die deutsche Unterrichtsmethode in der Taubstummenschule. XVI. — Der Einfluß der behinderten Nasenatmung auf die körperliche und geistige Entwicklung. XXII. — Die Behandlung taubstummer Kinder in der allgemeinen Volksschule. XXVI. — Referat.

Ebenführer E. Die Grundbegriffe der galvanischen Elektrizität. XXIX.

Eckardt Theodor. Beiträge zur vergleichenden Psychologie. I. — Beiträge zur vergleichenden Pädagogik. II. — Referate.

Filipovic Ivan. Bericht.

Fischer Albert S. Zur Würdigung Fröbels. J.

Fischer Adolf. Referate.

Fitzga Emanuel. Das Turnen in der Volksschule. Im Hinblick auf die Herabsetzung der Präsenzdienstzeit des Militärs. VI.

Digitized by Google

Fleischner Ludwig. Pflichten und Rechte in der bürgerlichen Gesellschaft — als Unterrichtsgegenstand. X.
Frank Ferdinand. Geist und Sprache in ihrer Wechselwirkung. XV. — Wissenschaft und Bildung. XVI. — Festrede zur Pestalozzifeier. XVII. — Über staatsbürgerliche Erziehung. XVIII. — Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX. — Zum fünzigjährigen Regierungsjubiläum Sr. Majestät des Kaisers Franz Josef I. XXII. — Die Aufgaben des naturgeschichtlichen Unterrichts. XXIII. — Die für das Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten und deren dauernde Aneignung. XXVIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XIV—XIX.
Friedlaender J., Dr. Gedanken zur Prüfung der Fähigkeiten eines Kindes. II.
Goldhammer Charlotte. Referat.
Gruber Theodor. Schulunterricht an Sommernachmittagen. XXVI. — Referat.
Habel Marie. Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes. XX. — Der französische Sprachunterricht an den österreichischen Bürgerschulen. XXII.
Hain Emil. Über die Stoffanordnung im physikalischen Unterrichte der Bürgerschule. XIII.
Hannak Emanuel, Dr. Über Fortbildung der Lehrer im allgemeinen und das Wiener Lehrerpädagogium im besonderen. VI. — Über Gemütsbildung. VII und VIII. — Der Humanist Äneas Sylvius als pädagogischer Schriftsteller. IX. — Über Schulhygiene. XI. — Das österreichische Volksschulwesen unter Kaiser Franz Josef I. XII. — Rede zur Pestalozzifeier. XIII. — Rede zur Comeniusfeier. XV. — Über den Einfluß der experimentellen Psychologie auf die Erziehung. XV. — Zur Erinnerung an Leopold von Ranke. XIX. — Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Hartmann Ludwig M., Dr. Über Volkshochschulen. XXIV.
Hein Adalbert. Der moderne Mädchenunterricht. IV.
Heinzig Bernhard, Dr. Rousseau und das französische Schul- und Erziehungswesen. III.
Heller Simon. Über Jugendlektüre. I. — Epilog zur Mildefeier. I. — Die Feier von Gedenktagen in ihrer pädagogischen Bedeutung. I. — Reden zur Pestalozzifeier. III, VIII, XI, XXIX. — Heilpädagogische Bestrebungen. (Blinde und geistig abnorme Kinder.) XII. — Die Aufgaben der Blindenbildung. XXIV. — Referat.
Heller Theodor, Dr. Über Psychosen im Kindesalter. XIX. — Über Hilfsschulen für schwachsinnige Kinder. XXV.
Hieber Julius. Die Wiener Pestalozzistiftung. XXIV.
Höfer Leopold. Der Anschauungsunterricht in der Großstadt. XXVIII.
Hofer August. Ein wichtiges Kapitel der Schulerziehung — „der Gehorsam". VII. — A. Goerths Einführung in das Studium der Dichtkunst. VIII.
Hofer Julius. Über Konservierung der Lehrmittel. IX.
Hofer Rudolf. Ein neues physikalisches Lehrmittel. III. — Durchschnittsmodelle zur Demonstration der statisch-dynamischen Verhältnisse auf der schiefen Ebene und der Bewegung des Pendels. V. — Über eine neue Art, geometrische Körper, respektive Kristallformen herzustellen. VII. — Über ein neues Lehrmittel für den Unterricht im perspektivischen Zeichnen. XII.
Hötler Karl. Über die moderne Natur- und Weltanschauung im Verhältnis zur Pädagogik. IV.
Holczabek Johann W. Verwahrloste Jugend. XVI.
Holzwarth Artur. Erziehung zur Arbeit. XVIII.
Honigmann Anton. Konzentration des mineralogischen und chemischen Unterrichtes in der Bürgerschule. XXVII.

Digitized by Google

Huber Karl. Ideen und Vorschläge zur Organisierung und Verwaltung von Schülerbibliotheken. I. — Schulz von Straßnitzki. Eine Skizze seines Lebens und pädagogischen Wirkens. I. — Begriff und Aufgabe der Erziehung. II. — Nur eine Schreib- und Druckschrift. VI. — Zeitungsschau. I, II, VII, VIII, X. — Referate. — Redaktionsarbeiten. XI.
Hübner Paul. Die darstellenden Arbeiten in der Volksschule. II. — Die Arbeit als Erziehungsmittel. IV.
Jäger Franz. Referate.
Janotta August. Über den Unterricht in der Sprachlehre. VIII. — Johann Ignaz Melchior von Felbinger. XI. — Rede zur Diesterwegfeier. XIV.
Jelem Josef. Zur Mildefeier. I. — Zu Nikolaus Lenaus hundertstem Geburtstage. XXVI.
Jerusalem Wilhelm, Dr. Über Methoden und Richtungen der Psychologie. XXII. — Die Psychologie der Gefühle im Lichte der neueren Forschung. XXV.
Jessen Asmus Christian. Zur Erinnerung an Diesterweg. II. — K. W. F. Wander. XIII.
Jordan Eduard. Der Anschauungsunterricht. VI. — Hölzels Wandbilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht. IX.
Jünger Franz J. Über elementaren Zeichenunterricht. III. — Neue Sätze und die dazu gehörigen Anschauungsmittel für die Inhaltsberechnung einiger Polyeder. XIV.
Katschinka Anton. Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Klement Richard. Referate.
Kobinger Franz. Über die zielbewußte Weckung des Sprachgefühls. XX.
Kocourek Adalbert. Zwei neue kristallographische Anschauungsmittel. II.
Kohn A. Volksschrifttum und Pädagogik. IV.
Komorzynski Marie. Referat.
Kraft Josef. Der Geschichtsunterricht, ein Mittel zur sittlichen Bildung der Jugend. XII.
Krapfenbauer Josef. Reden zur Pestalozzifeier. XVIII, XXI. — Über die Revision des Normallehrplanes für fünfklassige Volksschulen, in welchen jeder Klasse ein Schuljahr entspricht. XXIII. — Aus dem pädagogischen Bereiche der Pariser Weltausstellung 1900. XXIV. — Über das Aufsteigen der Schüler in der Volks- und Bürgerschule und das Mannheimer Schulsystem. XXIX.
Kratochwil C. B. Reformbestrebungen im Zeichenunterrichte. XVII. — Die Elektrizitätslehre in der Bürgerschule. XVIII. — Die neuesten Fortschritte im erdkundlichen Unterrichte. XXI. — Das Turnen im gegenwärtigen Schulwesen. XXII. — Johann Georg Lehmann und die Schulkartographie. XXIII.
Kraus Siegmund. Die Erwerbstätigkeit schulpflichtiger Kinder. XXIII. — Das österreichische Volksschulwesen und seine Statistik im Jahre 1900. XXVII. — Referate.
Kreitsch Josef. Referat.
Krenberger S. Dr. Referat.
Kronawetter Ferdinand, Dr. Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Kuhner S. Die Aufsatzübungen mit besonderer Berücksichtigung der Bürgerschule. XXIII.
Kunzfeld Alois. Das Zeichnen nach der Natur. Erster Teil. XIX. Zweiter Teil. XXIII. — Eine Ferienreise zum Studium des Zeichenunterrichtes in Schweden. XXI. — Die Kunst im Leben des Kindes. XXV. — Neue Erscheinungen auf dem Gebiete des Zeichen- und Kunstunterrichtes. XXVI. — Über künstlerischen Wandschmuck in unseren Schulen. — Der II. internationale Kongreß zur Förderung des Zeichenunterrichtes. XXVIII. — Referate.
Kurz S. Berichte über das ungarische Schulwesen.

Digitized by Google

Lang Karl. Referat.
Legerer Peter. Der Rechenunterricht in der Volksschule. XXVII.
Lohse Anton. Über Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit. XIX.
Ludwig Josef. Referat.
Mayer Adalbert. Der Anschauungsunterricht. VI.
Merkl W. Welche heilpädagogischen Kenntnisse verlangt die moderne Pädagogik vom Lehrer? XXVII.
Mitterbauer Franz. Ferialhochschule für Lehrer. XXV.
Mohaupt Franz. Über die Erziehung zum Gehorsam und ihre Grenzen. XII.
Moldauer S., Dr. Zur Frage der Jugendlektüre. XXII.
Müllner Ludwig. Über praktische Konzentration in den naturwissenschaftlichen Unterrichtsdisziplinen. XIV. — Referat.
Neumann Moritz. Unser Stilunterricht. V. — Hypsometrische Schulwandkarte Niederösterreichs von Rudolf Walsch. XIV. — Referat.
Nietsch Viktor, Dr. Über Metamorphose, Metagenese und Heterogonie der Tiere. XVI. — Referat.
Pabisch Heinrich. Referat.
Pape Paul. Die Kunst als Erzieherin. III.
Pausa Wladimir. Die Veranschaulichung im geometrischen Unterrichte der Mädchenschule. XXI. — Referat.
Pehm Franz. Referate.
Penl Karl. Die nächsten Aufgaben der Pädagogik mit Rücksicht auf die Kulturmission der spekulativen Naturwissenschaften. II.
Pick Adolf Josef, Dr. Methodik der astronomischen Geographie an Volks- und Bürgerschulen. II. — Über Rechenunterricht. IV. — Reden zur Pestalozzifeier. V, VII, IX, XIV. — Pro domo. („Die elementaren Grundlagen der astronomischen Geographie".) VII. — Der Foucaultsche Pendelversuch im Unterrichte. X. — Horizont. Apparat zur Darstellung der scheinbaren Bewegungen. XIII. — Der logische Aufbau beim Unterrichte in der Elementarmathematik. XVII. — Referate.
Pilecka Viktor. Der Sprachunterricht als Erziehungsmittel. I. — Über Kinderspiele. I. — Rätsel und Sprichwort in Schule und Haus. II. — Über den Stoff und die Methode des heimatkundlichen Unterrichtes. V. — Über die praktische Richtung des Unterrichtes. VIII. — Über Mädchenbildung. XIV.
Rieger Karl, Dr., k. k. Landesschulinspektor. Das russische Schulwesen. XXVIII.
Rothaug Johann Georg. Der geographische Unterricht. VIII. — Das österreichische Schulbücherapprobationswesen. XXVIII.
Rothe Karl, Dr. Über die Beschaffung frischer Pflanzen für den botanischen Unterricht. IX.
Rothe Karl C. Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. XXIX. — Referate.
Rybiczka Eduard. Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichtes in der Volksschule. IX. — Referate.
Salawa Karl. Über Schulhygiene. XXVI. — Die erziehliche Tätigkeit des Lehrers in der Gegenwart. XXIX. — Referate.
Schamanek Josef. Ein Rückblick auf den französischen Sprachunterricht in der österreichischen Bürgerschule. XVII. — Referat.
Scherz Matthias. Referat.
Schindler Franz. Über Anschaulichkeit im Physikunterrichte. XI.
Schröer Karl Julius, Dr. Rede zur Deinhardtfeier. III.
Schuberth Josef. Referat.
Schwarz Karl, Dr. Über Stimme und Sprache. XIV.
Schweizer Heinrich. Referat.
Siegert Eduard. Über formale Bildung. X. — Die Schulerziehung in ihren Verhältnisse zur Psychologie. XI. — Reden zur Pestalozzifeier. XII, XV, XX, XXV. — Das Gefühl. XVII.

Digitized by Google

Simon David. Über den pädagogischen Wert der Gabelsbergerschen Geschwindschrift in unseren Bürgerschulen. I. — Wie können die Schüler in die Kenntnis der vaterländischen Verfassung eingeführt werden? VI. — Pflege und Verwertung der Phantasie beim Unterricht. IX. — Apperzeption und Aufmerksamkeit. XI. — Die konzentrische Methode an der Bürgerschule im Lichte der Schulpraxis. XII. — Die Logik in der Schule. XVI. — Zur Methodik des Geschichtsunterrichtes. XVII. — Rede zur Pestalozzifeier. XIX. — Die Seelenkunde des Menschen. XX. — Konzentration des Unterrichtes und konzentrische Lehrgänge. XXIII. — Die Geschichte als Quelle der Pädagogik. XXIV. — John Stuart Mill und Pestalozzi. — Referate.

Simon Otto. Weltsprachenproblem. XXVIII.

Sniegon Emil, Dr. Nur Deutsch oder auch Französisch? II. — Berichte.

Sponner Karl. Der Anschauungsunterricht in Theorie und Praxis. XX. — Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. XXII. — Referate.

Staudigl Oskar. Über phonetische Lehrart. XXIX.

Steigl Franz. Die Ziele des modernen Volksschulzeichenunterrichtes. VI. — Die Hauptrichtungen des Schulunterrichtes in Deutschland. VIII. — Aufgaben und Korrekturen. IX. — Zur Praxis der Linien- und Flächenverteilung im elementaren Zeichenunterricht. XI. — Was ist in Bezug auf das Freihandzeichnen an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen zu fordern? XV.

Steiskal Theodor. Sozialpädagogik. XXVI. — Darstellung und Würdigung der philosophischen und pädagogischen Grundlehren John Lockes. XXVIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXVIII. XXIX.

Strobl Friedrich. Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Rechtschreibung in der Vergangenheit und Gegenwart. XIV. — Referat.

Szanto E., Dr. Dr. Adolf Josef Pick. XVIII.

Thetter Julius. Die Plastik im Dienste des geographischen Unterrichtes. IV.

Thierry Albert (Paris). Die Prinzipien der moralischen Erziehung in Frankreich. XXVIII.

Tiechl Franz. Was kann die Schule für die Erziehung zur Mäßigkeit tun? XVII.

Tomberger Franz. Die österreichischen Lehrertage und ihre Erfolge. V. — Bilder aus der österreichischen Schulgeschichte längst vergangener Zeit. XII.

Trautzl Viktor. Über Anschauungsunterricht bei Behandlung der Insekten. XIV.

Tremml Franz. Über die Versorgung der Wiener Volks- und Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjekten. XIX. — Referat.

Türmer Gustav. F. Steigls Wandtabellen für den Zeichenunterricht. IX.

Urban Emil. Der heimatkundliche Unterricht — die erste Stufe des geographischen Unterrichtes. XXI. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XX, XXI.

Urban Josef. Die Stellung des erziehlichen Knaben-Handarbeitsunterrichtes zum Schulunterrichte. XXI.

Walsch Rudolf. Bedeutung der hypsometrischen Karten für den geographischen Unterricht.*) VII.

*) Siehe die von der Wiener pädagogischen Gesellschaft im Verlage von Eduard Hölzel in Wien herausgegebenen Werke: I. „Hypsometrische Schulwandkarte von Niederösterreich" von Rudolf Walsch; Preis 8 K, approbiert. II. „Hypsometrische Schulhandkarte von Niederösterreich" von Rudolf Walsch; Preis 20 Heller, approbiert.

Digitized by Google

Washuber Josef. Die sexuelle Frage in der Erziehung. XXIX.
Wawrzyk Johann. Die Konzentration des Unterrichtes und die konzentrische Methode. I. — Die Methode des Rechtschreibunterrichtes. IV. — Referate.
Weiss Anton. Der elementare Zeichenunterricht in Frankreich. XX.
Wendt Ferdinand Maria, Dr. Anleitung der Mädchen zum Denken. VI. — Die Bildung des weiblichen Charakters. XI. — Eine neue Seelenlehre. XIV. — Entstehung und Bildung der Sprache bei den Kindern. XVI. — Organisation, Aufgabe, Methoden und Wert pädagogisch-psychologischer Laboratorien. XXI. — Die Bildung der Interessensphären, eine Hauptaufgabe des Unterrichtes. XXI. — Die voluntaristische Psychologie und ihre pädagogische Bedeutung. XXIV. — Die moderne Gedächtnistheorie. XXVI.
Winkler Adolf, Dr. Schule und Elternhaus. J. — Die Aufmerksamkeit. I. — Pestalozzi—Herbart. (Rede zur Pestalozzifeier.) VI.
Wolfring Lydia v. Kinderschutz und Schule. XXIX.
Zajic Stanislaus. Die körperliche Züchtigung. IV.
Zens Anton. Neuere Werke über den Elementarunterricht. XXIII. — Referate. Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXIII—XXVI.
Zens Matthias. Die Mildefeier. J. — Durch welche Mittel kann man das Lehrpersonale an Volksschulen anregen? III. — Dr. Friedrich Dittes. V. — Mens sana in corpore sano. (In zeitgemäßer Anwendung auf Lehrerarbeit und Lehrergehalte.) VIII. — Dr. F. Müllers ethnographischer Bilderatlas für Bürgerschulen. X. — Eine Reform der deutschen Satzlehre. Erster Teil. X. Zweiter Teil. XI. Dritter Teil. XIII. — Vom Übergang aus der Volksschule in die Mittelschule. XIII. — Satzeinteilung und Satzgliederung. XIII. — Das Jubiläum eines pädagogischen Fachblattes. XIV. — Einheitliche Zeitzählung. XIV. — Festrede zur Jubiläumsfeier des I. allgemeinen österreichischen Lehrertages. XV — Über Schulfeierlichkeiten. XIX. — Gedächtnisrede auf Dr. Friedrich Dittes. XX. — Otto Gramzows Jubiläumsschrift: „Friedrich Eduard Beneke als Vorläufer der pädagogischen Pathologie". XXI. — Die Vollendung des 25. Vereinsjahres der Wiener pädagogischen Gesellschaft. XXII. — Rede zur Pestalozzifeier. XXIV. — Die neue Schreibung. XXV. — Referate und Berichte. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). J, I—X, XII—XIV.
Zoder Franz. Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. X. — Über Versuche im naturgeschichtlichen Unterrichte. XVII. — Über die Verwendung lebender Tiere im Unterrichte. XVIII, XIX. — Neues über Vererbung und Anpassung. XXI.
Zwilling Viktor. Beiträge zur Methodik des Geschichtsunterrichtes an Bürgerschulen. XIII. — Über Charakterbildung und deren Pflege in der Volks- und Bürgerschule. XV. — Reden zur Pestalozzifeier. XVI, XXIII, XXVI. — Die psychische Entwicklung des Bösen. XVIII. — Hans Sachs. XVIII. — Zeitgemäße Aufgaben für ethische Volksbildung. XIX. — Herbert Spencer als Pädagoge. XXI. — Über die vom Verbande der niederösterreichischen Landwirte geforderte Schulreform. XXII. — Schiller als Erzieher. XXVIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXII und XXVII.
Redaktion. J, I—X: M. Zens. XI: K. Huber. XII und XIII: M. Zens. XIV: M. Zens und Ferd. Frank. XV—XIX: Ferd. Frank. XX und XXI: E. Urban. XXII und XXVII: V. Zwilling. XXIII bis XXVI: Anton Zens. XXVIII, XXIX: Th. Steiskal.

Digitized by Google

# VI. Mitgliederverzeichnis.

Ehrenmitglieder: Michael Binstorfer, B.-D.*); A. Chr. Jessen, V.-L.; David Simon, D., Teplitz, Duxerstraße 7; Matthias Zens, B.-D.

Korrespondierende Mitglieder: Josef Ambros, B.-D., Wr.-Neustadt, Herzog Leopoldstraße 19; Otto Katschinka, V.-L., Brünn, Franz Josefstraße 42; Franz Mohaupt, B.-D., Böhm.-Leipa; Jakob Paulhart, O.-L., Aspern a. d. Zaya; Hans Trunk, k. k. Bezirksschulinspektor, Graz; Otto Simon, P., Ung.-Hradisch.

Beitragende Mitglieder: Jenny Eisler, Private; Alfons Herlein, Buchdruckereibesitzer; Dr. Alfred Mittler, Hof- und Gerichtsadvokat; Dr. Theodor Reisch, Hof- und Gerichtsadvokat; Moriz Seidl, Hausbesitzer.

Mitglieder: Johann Antoni, B.-D.; Josef Antscherl, V.-L.; Moriz Antscherl, V.-L.; Karl Aschenbrenner, F.-L.; Hermann Ascher, V.-L.; Dr. Arnold Ascher, Sekretär der Baron-Hirschstiftung; Rudolf Aufreiter, B.-D.; Hermann Baar, V.-L.; Ludwig v. Balajty, V.-L.; Hans Barbisch, P.; Emanuel Bayr, D.; Moriz Baumann, V.-L.; Markus Beer, B.-D.; Josef Blachfelner, F.-L.; Emil Brandeis, F.-L.; Vinzenz Bruckner, V.-L.; H. L. Bruckschlögl, F.-L.; Alois Bruhns, F.-L. u. D.; Ernst Burgemeister, V.-L., Dauba, Böhmen; Angelo Carraro, V.-L.; Leopold Donatin, V.-L.; Anton Druschba, k. k. Taubst.-L.; Emerich Ebenführer, F.-L., Baden, Pfarrplatz; Hugo Eder, F.-L.; Josef Eichler, F.-L.; Severin Eichler, F.-L.; Viktor Eichler, F.-L.; Anton Eiselt, F.-L.; Berta Eisenmenger, F.-Ln.; Josef Ellinger, V.-L.; Josef Enslein, V.-L.; Josef Feder, F.-L.; Heinrich Fehl, V.-L.; Leopold Fehl, V.-L.; Viktor Felder, F.-L.; Karl Fink, D. des k. k. Taubst.-Institutes; Adolf Fischer, V.-L.; Adalbert S. Fischer, Kindergarten-D.; Max Fischer, D. der Kinderbewahranstalt; Ferdinand Frank, B.-D.; Josef Friedl, O.-L.; Charlotte Frischauer, V.-Ln.; Eduard Fuchs, V.-L.; Wenzel Fuchs, F.-L.; Leopold Füleky, V.-L.; Adolf Gaischeg, B.-D. (namens des Lehrkörpers der Bürgerschule), Bruck a. d. Mur; Karl Gnam, V.-L.; Stefan Gold, V.-L.; Josef Groß, V.-L.; Josef Grill, V.-L.; Theodor Gruber, F.-L.; Gustav Grüneis, V.-L.; Reg.-Rat Josef Gugler, D. der k. k. Lehrerbildungsanstalt; Marie Habel, F.-Ln i. R., Wörishofen in Bayern; Rudolf Hacker, V.-L.; Adalbert Hein, B.-D.: Simon Heller, D. des Blindeninstituts; Dr. Theodor Heller, D.; Josef Hellmann, V.-L.; Julius Hentschel, F.-L.; Louise Herr, F.-Ln.; Julius Hieber, F.-L.; Julius Hofbauer, O.-L.; August Hofer, k. k. Bezirksschulinspektor; Julius Hofer, B.-D.; Rudolf Hofer, F.-L.; Leopold Höfer, V.-L.; Karl Hoefler, O.-L.; Mauritz Hoffmann, F.-L.; Franz Homolatsch, k. k. Bezirksschulinspektor; Anton Honigmann, F.-L.; Anton Jahn, B.-D.; Josef Jahne, F.-L.; Friedrich Jenny, V.-L.; Eduard Jordan, F.-L.; Jakob Kappelmacher, O.-L.; Ferdinand Karpf, V.-L.; Karl Kaufmann, V.-L., Baden, Niederösterreich; Engelbert Keßler, Bureauvorstand des Beamtenvereines; Ludwig Kienast, V.-L.; Rudolf Kirchhofer, F.-L.; Richard Klement, V.-L.; Theodor Klettenhofer, V.-L.; Felix Knotz, O.-L.; Franz Kobinger, pr. B.-D.; Franz Kocyan, V.-L.; Josef Kopetzky, B.-D.; Heinrich Krapf, F.-L.; Josef Krapfenbauer, V.-L.; Karl Kratochwil, F.-L.; Dr. Isidor Kraus, F.-L.; Siegmund Kraus, V.-L.; Josef Kreitsch, V.-L.; Franz Kessler, V.-L.; Dr. S. Krenberger, D.; Gustav Krützner, F.-L.; Salomon Kuhner, F.-L.; Alois Kunzfeld, P.; Johann Kupka, V.-L.; Otto Lang, Oberbeamter der Gesellschaft für graphische Industrie;

*) B.-D.: Bürgerschuldirektor. P.: Professor. O.-L.: Oberlehrer. F.-L.: Fachlehrer. V.-L.: Volksschullehrer. Ln.: Lehrerin.

Digitized by Google

Leopold Lang, F.-L.; Peter Legerer, F.-L.; Friedrich Legler, O.-L. u. L.-Abg. in Reichenberg, Böhmen; Dr. Josef Mattis, Vorsitzender-Stellvertreter des k. k. Bezirksschulrates der k. k. Reichshaupt- und Residenzstadt Wien; Bernhard Maxel, F.-L.; Franz Mayrhofer, O.-L.; Alexander Mell, k. k. Reg.-Rat, D. des Blindeninstituts; W. Merkl, Taubst.-L.; Franz Mitterbauer, F.-L.; Franz Müller, F.-L.; Franz Müller, V.-L.; Anton Moßbauer, B.-D.; Karl Müller, F.-L.; Moriz Neumann, F.-L.; Robert Neumann, P., Brünn; Dr. Joh. Neumann, F.-L.; Johann Pabisch, D.; Marie Papich, V.-Ln.; Wladimir Pausa, k. k. Hauptlehrer, Bozen; Anton Pechoc, V.-L.; Leopold Pelzl, F.-L.; Raimund Peter, F.-L.; Karl Pfeifer, V.-L.; Martha Pick, V.-Ln.; Fritz Piffl, Taubst.-L.; Viktor Pilecka, B.-D.; Dr. Viktor Pimmer, F.-L.; Ernst Preiß, F.-L.; Andreas Preschinsky, O.-L.; Karl Prisching, D.; Anna Prohaska, F.-Ln.; Anton Püchl, B.-D.; Alois Rabe, V.-L.; Karl Rainer, Realschul-D.; Leopold Richter, V.-L.; Rudolf Rigler, F.-L.; Franz Ritter, V.-L.; Karl Rothe, V.-L.; Robert Rumler, V.-L.; Eduard Rybiczka, O.-L.; Karl Salava, B.-D.; Hans Saik, V.-L.; Emanuel Saxl, F.-L.; Emilie Seitz, F.-Ln.; Karl Seitz, V.-L., R. u. L.-Abg.; Johanna Sellner, V.-L.; Eduard Siegert, k. k. Bezirksschulinspektor; Hans Silberbauer, Taubst.-L.; Karl Sponner, F.-L.; G. Stanger, k. k. Landesschulinspektor; Franz Steigl, pr. B.-D.; Theodor Steiskal, V.-L.; Otto Stiepau, k. k. Hauptlehrer; Georg Stingl, F.-L.; Friedrich Strobl, F.-L.; Wilhelm Suchanek, V.-L.; Josef Schamanek, F.-L.; Leopold Scheuch, F.-L.; Edmund Schiebel, B.-D.; Georg Schmidl, V.-L.; Emanuel Schneider, V.-L.; Josef Schubert, V.-L.; Georg Schulz, O.-L.; Heinrich Schweizer, V.-L.; Viktor Trautzl, k. k. Bezirksschulinspektor, Korneuburg, Niederösterreich; Alois Tluchor, F.-L.; Clara Tluchor, V.-Ln.; Franz Tremmel, F.-L.; Gustav Türmer, F.-L.; Julius Urbach, Pensionatsvorsteher; Emil Urban, V.-L.; Josef Urban, B.-D.; Julius Urban, D. i. R., Krems, Niederösterreich; Emanuel Unger, V.-L.; Franz Veitl, F.-L.; Nathan Vogl, F.-L.; Gustav A. Wallenstein, F.-L.; Johann Wašek, V.-L.; Josef Washuber, F.-L.; Friedrich Wiechowsky, P.; Dr. Jakob Edler v. Winternitz, k. k. Reg.-R.; Franziska Wierer, F.-Ln.; Marie Wittmann, Kindergärtnerin; Karl Wolf, V.-L.; Anton Zens, V.-L.; Hans Zieger, F.-L.; Franz Zoder, B.-D.; Viktor Zwilling, D. des Kinderasyles; J. Životzky, P.

Digitized by Google

# Preisermässigung!

Um den P. T. Lehrervereinen und Herren Lehrern die Anschaffung der früheren Jahrgänge des

## Pädagogischen Jahrbuches

herausgegeben von der **Wiener Pädagogischen Gesellschaft,** möglichst zu erleichtern, haben wir uns entschlossen, den Preis des I. bis XXVI. Jahrganges **auf je 1 K. 80 h.** herabzusetzen, und ist jede Buchhandlung im Stande, diese sechsundzwanzig Jahrgänge, soweit der Vorrath reicht, zu dem genannten herabgesetzten Preise zu liefern. Bei Abnahme sämmtlicher Bände erfolgt besonders wohlfeile Preisstellung. Nachstehend der Inhalt des I. bis XXVI. Jahrganges:

### I. Jahrgang 1878 (umfasst 306 Seiten oder 18½ Bogen).

**I. Theil. Vorträge.**

1. Beiträge zur vergleichenden Psychologie von Th. Eckardt.
2. Rede zur Pestalozzifeier von Heinr. Deinhardt.
3. Über Kinderspiele von V. Pilečka.
4. Die Concentration d. Unterrichts u. die concentrische Meth. v. J. Wawrzyk.
5. Rousseaus pädag. Ideale und unsere pädag. Praxis von Dr. Friedr. Dittes.
6. Die Aufmerksamkeit v. A. Winkler.
7. Ideen u. Vorschläge zur Organisierung u. Verwaltung von Schülerbibliotheken von Karl Huber.
8. Bedeutung Fichtes für die Pädagogik von H. Deinhardt.
9. Die Feier von Gedenktagen in ihrer pädagog. Bedeutung von S. Heller.
10. Über den pädag. Wert der Gabelsbergerschen Geschwindschrift in unseren Bürgerschulen von D. Simon.
11. Schulz von Strassnitzki. Eine Skizze seines Lebens u. pädagogischen Wirkens von Karl Huber.

**II. Theil. Referate.**

**III. Theil. Anhang.**

1. Das päd. Vereinswes. in Österr.-Ungarn, nebst Angabe der in den betreffenden Vereinen gehaltenen Vorträge.
   a) Österreichisches Staatsgebiet.
   b) Ungarisches Staatsgebiet.
2. Die pädagog. Presse in Österreich, Deutschland und der Schweiz.
   a) Übersicht der Zeitschriften.
   b) Wichtigster Inhalt der angeführten Zeitschriften.

### II. Jahrgang 1879 (umfasst 252 Seiten oder 15¾ Bogen).

**I. Theil. Vorträge und Abhandlungen.**

1. Über Schulenorganisation von H. Deinhardt.
2. Zur Erinnerung an Diesterweg von A. Chr. Jessen.
3. Beiträge zur vergl. Pädagogik von Th. Eckardt.
4. Die nächsten Aufgaben der Pädagogik mit Rücksicht auf die Culturmission der speculativen Naturwissenschaften von Karl Penl.
5 Rede zur Pestalozzifeier v. H. Deinhardt.
6. Gedanken zur Prüfung der Fähigkeiten eines Kindes von Dr. F. Friedländer.
7. Räthsel und Sprichwort in Schule und Haus von V. Pilečka.
8. Methodik der astronomischen Geographie an Volks- und Bürgerschulen von Dr. Adolph Jos. Pick.
9. Begriff und Aufgabe der Erziehung von Karl Huber.
10. Nur deutsch, oder auch französisch? von Dr. Emil J. Sniegon.
11. Die darstellenden Arbeiten in der Volksschule von P. Hübner.
12. Zwei neue krystallographische Anschauungsmittel, construiert und erläutert von A. Kocourek.

**II. Theil. Anhang.**

1. Das päd. Vereinswesen in Österreich-Ungarn, nebst Angabe der in den angeführten Vereinen gehaltenen Vorträge.
2. Pädagogische Zeitschriften.

### III. Jahrgang 1880 (umfasst 200 Seiten oder 12½ Bogen).

**I. Theil. Vorträge und Abhandlungen.**

1. Rede zur Deinhardtfeier von Prof. Dr. Carl Julius Schröer.
2. Deutsche Sprichwörter. Aus dem Nachlasse Heinrich M. Deinhardts.
3. Rousseau und das franz. Schul- und Erziehungswesen von Dr. B. Heinzig.
4. Rede zur Pestalozzifeier von S. Heller.
5. Der Unterricht im Nichtwissen von U. Bosshardt.
6. Die Kunst als Erzieherin v. Paul Pape.
7. Trägt die Neuschule z. sittl. Verwilderung des Volkes bei? v. Alois Brnhns.
8. Durch welche Mittel kann man das Lehrpersonale an Volksschulen anregen? (Aus den Themen des internationalen Unterrichtscongresses in Brüssel.)



Digitized by Google

Digitized by Google

Direktor DAVID SIMON

Ehrenmitglied der Wiener Pädagogischen Gesellschaft; geboren am 7. Mai 1839 zu Schüttüber bei Eger, gestorben am 3. Jänner 1907 zu Teplitz in Böhmen.

Digitized by Google

# PÄDAGOGISCHES JAHRBUCH

## 1907.

(DER PÄDAGOGISCHEN JAHRBÜCHER DREISSIGSTER BAND.)

HERAUSGEGEBEN

VON DER

WIENER PÄDAGOGISCHEN GESELLSCHAFT.

REDIGIERT VON THEODOR STEISKAL.

WIEN, 1908.

MANZSCHE K. U. K. HOF-VERLAGS- UND UNIV.-BUCHHANDLUNG.

I., KOHLMARKT 20.

Digitized by Google

Das Recht der Übersetzung in andere Sprachen wird vorbehalten.

Buchdruckerei der Manzschen k. u. k. Hof-Verlags- und Universitäts-Buchhandlung in Wien.

Digitized by Google

# *Vorwort.*

*Die Wiener Pädagogische Gesellschaft übergibt hiemit der Öffentlichkeit den 30. Band des Pädagogischen Jahrbuches. Der erste Teil enthält Vorträge und Referate, der zweite Teil (Anhang) setzt sich aus sechs Abschnitten zusammen: a) Thesen zu pädagogischen Themen; b) Schulchronik; c) Pädagogisches Vereinswesen; d) Lehrerbibliothek; e) Mitarbeiterverzeichnis; f) Mitgliederverzeichnis; g) Stimmen der Fachpresse. Des beschränkten Raumes wegen mußten leider einige Referate stark gekürzt und konnten mehrere der Redaktion zur Verfügung gestellte Thesen nicht veröffentlicht werden.*

*An dieser Stelle sei allen Förderern des Pädagogischen Jahrbuches, namentlich dem hohen niederösterreichischen Landtage und der löblichen Wiener Gemeindevertretung für die zur Herausgabe des Jahrbuches gewährte finanzielle Unterstützung der wärmste Dank ausgesprochen.*

*Der Redakteur dankt ferner allen jenen Kollegen, die durch Einsendung von Thesen und Vereinsberichten zur Reichhaltigkeit des Anhangs wesentlich beigetragen haben. Somit sei der vorliegende Band des Pädagogischen Jahrbuches der wohlwollenden Beurteilung der sehr geehrten Kollegen und Kolleginnen und der Fachpresse empfohlen.*

*Wien, im Dezember 1907.*

*Der Redakteur.*
*Der Ausschuß der Wiener Pädagogischen Gesellschaft.*

Digitized by Google

# Inhaltsverzeichnis.


Seite

Vorwort . . . . . III

Vorträge und Referate:

I. Die kindliche Psyche und der Genuß geistiger Getränke. Von Leopold Lang 1

II. Der elementare Geologieunterricht. Von Dr. Johann Neumann . . . 30

III. Pestalozzi im Lichte moderner Sozialwissenschaft. Von Theodor Steiskal 35

IV. Gedanken über Umfang und Tendenz der Naturbeobachtung. Von Angelo Carraro . . . . . 56

V. Über die Grundprinzipien der neueren Schulkartographie. Von J. G. Rothaug. . . . . 71

VI. Die Denkmalkunst in Wien. Von Franz Rieger, k. u. k. Generalmajor 91

VII. Elternabende und Elternkonferenzen. Von Alois Tlučhoř . . . . . 111

Direktor David Simon †. Von Alois Bruhns . . . . . 118

VIII. Referate:

1. Der II. österreichische Lehrerbildnertag. Von Alois Kunzfeld . . 122

2. Die experimentelle Pädagogik (Dr. A. W. Lay und Dr. E. Meumann). Von K. C. Rothe . . . . . 131

3. Schulrat Prof. Dr. Wendts „Psychologische Kindergartenpädagogik". Von Max Fischer . . . . . 137

4. Sternkarte von Leopold Schulz, k. u. k. Feldmarschalleutnant. Von S. Kuhner . . . . . 140

5. „Schulhygiene" von Leo Burgerstein. Von Leopold Scheuch . . . 142

6. Erster österreichischer Kinderschutzkongreß. Von Viktor Zwilling . 146

7. „Säemann und Roland", zwei norddeutsche Zeitschriften. Von K. C. Rothe 151

*Anhang.*

I. Thesen zu pädagogischen Themen. Gesammelt von Theodor Steiskal . 154

II. Zur Schulchronik. Zusammengestellt von Theodor Steiskal . . . . . 164

III. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich. Zusammengestellt von Theodor Steiskal . . . . . 172

IV. Lehrerbibliothek. Zusammengestellt von Dr. J. Kraus und Theodor Steiskal 188

V. Mitarbeiterverzeichnis . . . . . 190

VI. Mitgliederverzeichnis . . . . . 196


Digitized by Google

I.

# Die kindliche Psyche und der Genuß geistiger Getränke.

Vorgetragen am 3. November 1906 von LEOPOLD LANG.

I.

Es ist wohl eines der großartigsten Experimente, wenn sich die Kulturvölker Jahrzehnte, ja Jahrhunderte hindurch und in stets steigendem Maße dem Genusse des Alkohols, der in allen unseren geistigen Getränken in mehr oder minder hohem Prozentsatze enthalten ist, hingeben und die von ihnen beherrschten minder zivilisierten Völker zu diesem Genusse anleiten, und es gewinnt dieses Experiment um so mehr an Bedeutung, als jeder Mensch mit Entrüstung davon sprechen würde, wenn es im physiologischen Laboratorium bis zu denselben Folgen, wenn auch nur mit einzelnen Menschen stattfände.

Hunderte und Tausende von Menschen, hochbegabte und minderwertige, sind diesem Experimente zum Opfer gefallen und werden noch heute vor unserm Angesichte von der Alkoholseuche dahingerafft und trotzdem verschließen noch immer die meisten Menschen mit Sorgfalt die Augen, um nicht die schon heute zu Tage tretenden Ergebnisse dieses Massenexperimentes zu schauen. Aber das Alkoholelend drängt zu seiner Behebung und Ärzte, Richter, Sozialökonomen, vor allen aber die Erzieher — Eltern und Lehrer — sind berufen, an die Alkoholfrage heranzutreten, um zu erfahren, was ihre Lösung von ihnen verlangt.

Diese haben aus den zahlreichen Erscheinungen, die uns das Alkoholexperiment der Kulturvölker bietet, alle jene herauszuschöpfen, die die Wirkung des Alkoholgenusses auf die kindliche Psyche zeigen, sie zusammen zu stellen und mit den durch die empirische Psychologie geschulten Augen zu untersuchen, um jene Normen zu finden, die sie im Interesse der Lösung der Alkoholfrage und damit im Interesse der Kinder bei ihrer beruflichen Arbeit zu befolgen haben.



Digitized by Google

Wir wollen im folgenden den Versuch machen, die Wirkung des Alkohols auf die kindliche Psyche, soweit es nach den uns zugänglichen Forschungsergebnissen hervorragender Gelehrten möglich ist, aufzudecken, müssen ihm aber eine kurze Darstellung der Alkoholwirkung im allgemeinen vorausschicken. Wir folgen dabei den Ausführungen von Dr. Justus Gaule, dem Professor der Physiologie in Zürich, auf dem V. Internationalen Kongresse zur Bekämpfung des Mißbrauches geistiger Getränke in Basel.

Schon lange weiß man, daß der Alkohol ein Gift ist, allein man stritt sich bis in die jüngste Zeit, ob er zu den anregenden oder lähmenden Giften zu rechnen sei. Darauf haben nun aber die Untersuchungen Antwort gegeben. Der Alkohol gehört zu den lähmenden Giften.

Seine lähmende Einwirkung erstreckt sich auf alle Elementarorganismen des Tier- und Pflanzenreiches ohne Unterschied und das ist auch erklärlich, weil ja alle diese Zellen aus dem Protoplasma, jener Substanz, ohne die kein Leben möglich ist, bestehen.

Nun setzt sich aber auch der komplizierte menschliche Organismus aus solchen einzelnen Elementarorganismen zusammen, Billionen von Protoplasmen sind fortwährend in uns geschäftig, alle die Funktionen ausführen, welche die Erhaltung unseres Lebens erheischt. Damit war also dem Physiologen klar, wie sich die mannigfach schädlichen Wirkungen des Alkohols im menschlichen Organismus vorstellen lassen. Allein es blieben ihm nach dieser Entdeckung noch zwei Erscheinungen rätselhaft. Zunächst fiel es auf, daß sich der Alkohol den Zutritt zu allen Zellen des Körpers zu verschaffen weiß. Das zarte und feine Protoplasma ist doch auch von vielen anderen Substanzen bedroht, von keiner aber, außer den narkotischen Giften, kennen wir so rasche und ausgebreitete Wirkungen. Viele chemische Stoffe wirken gleichfalls verderblich auf das Protoplasma, wenn wir sie aber in den Organismus bringen, so rufen sie höchstens eine lokale Zerstörung hervor, nicht aber jene eigentümlichen, in allen Geweben und namentlich im Nervensysteme sich ausbreitenden Wirkungen wie der Alkohol. Dr. Overton hat dieses Rätsel gelöst. Er hat nämlich durch viele Versuche gefunden, daß die Zellen im allgemeinen die Fähigkeit haben, das Eindringen solcher Substanzen, die sie schädigen, in ihr Inneres zu verhindern, das Eindringen von Alkohol, Äther, Chloroform aber nicht vereiteln können. Diese Protoplasmagifte durchdringen mit der größten Leichtigkeit die Zellwände und gelangen in das Innere der Zellen. Mit Hilfe seiner Beobachtungsmethode ist es dann Dr. Overton auch gelungen, die zweite Frage zu lösen, die die Forscher beschäftigte, warum der Alkohol die

Digitized by Google

Zellen in einer gewissen Reihenfolge vergifte und nicht alle unterschiedlos gleich stark angreife. Dr. Overton fand: Wenn man verschiedene Zellen unter den Einfluß des gleichen Diffusionsstroms von Alkohol bringt, so daß er in alle gleich schnell und gleich verdünnt eindringen kann, so stellen zuerst die kompliziertesten ihre Verrichtungen ein und dann immer etwas später in der Reihenfolge alle bis zu den einfachsten.

Die Rolle des Alkohols ist uns damit völlig klar geworden. Sobald er in den Organismus gebracht wird, gelangt er durch Diffusion in den allgemeinen Blut- und Säftestrom. Der führt ihn im Organismus umher. Wo er hingelangt, dringt er durch die Zellwände hindurch in die Zellen ein und hebt die Tätigkeit des Protoplasmas auf. Sind die Mengen des Alkohols gering, so werden nur die nächsten am Strome liegenden und feinstorganisierten gestört, werden sie größer, so breitet sich die Wirkung weiter aus.

Das ist über die Wirkung des Alkohols auf den Menschen im allgemeinen zu sagen und wir können auf unser Thema im besonderen eingehen.

Die geistige Tätigkeit des Menschen ist an einen ganz eigentümlich gebauten Apparat des menschlichen Körpers gebunden, den wir das Nervensystem nennen. Ohne Nervensystem gibt es keine geregelten Lebensfunktionen, keine Wahrnehmung äußerer und innerer Eindrücke und keine Bewegung, keinen Begriff unserer Persönlichkeit. Das Nervensystem, insbesondere das Gehirn, ist der Sitz der Seele, der Psyche.

Damit ist klar, daß unser Seelenleben abhängig ist von der Beschaffenheit und Gesundheit des Gehirns. Die Qualität des Gehirns ist aber wieder bedingt durch die von der Aszendenz des Individuums ererbten Anlagen und durch die Entwicklung und Entfaltung derselben während des Lebens. Die Erfahrung lehrt, daß der Alkohol in jeder Hinsicht mitbestimmend eingreift, weshalb sich notwendig eine Zweiteilung dieser Arbeit ergibt:

1. Beeinflussung der kindlichen Psyche durch den Alkoholgenuß der Vorfahren des Kindes;

2. Beeinflussung der kindlichen Psyche durch den Alkoholgenuß des Kindes selbst.

## II.

Übergehend zur Behandlung der ersten Frage muß ich zunächst betonen, daß es heute durchaus nicht mehr zu behaupten möglich ist, die Erziehung sei allmächtig und könne die kindliche Seele frei und ungehindert gestalten, denn wenn es auch keine angeborenen



Digitized by Google

Begriffe gibt, so ist es doch sicher, daß in dem Gehirne des neugeborenen Kindes nicht nur alle die psychischen Anlagen der Art Mensch, sondern auch die spezifischen Anlagen der eigentümlichen Aszendenz des Kindes schlummern.

Die Vorbildung des psychischen Charakters des zukünftigen Kindes geschieht demnach bei der Konjugation der väterlichen und mütterlichen Keimzelle, in welchen beiden Zellen nicht nur die Energien der Art und speziellen Aszendenz der beiden Eltern enthalten sind, sondern sich zu verschiedenen Zeiten auch in verschiedener Mischung treffen, so daß unendliche Kombinationen möglich sind, wodurch wieder der Umstand, daß Geschwister trotz ihrer vielseitigen Ähnlichkeit doch gut bemerkbare Unterschiede zeigen, seine Erklärung findet.

Wenn wir nun wissen, daß mit den Energien der beiden elterlichen Zellen die Keimesenergien des Kindes, insbesondere der kindlichen Psyche geschaffen werden, wenn wir wissen, daß nichts, wozu nicht die Anlage im Gehirne gegeben ist, selbst durch die sorgfältigste Erziehung entfaltet werden kann, so folgt daraus, daß wir mit allen Mitteln danach streben müssen, eine Verschlechterung in der Qualität der Keimeszellen bei der zeugungskräftigen Generation zu verhindern.

Grobe Schädigungen, wie der Verlust eines Beines, eines Armes, schaden den Keimzellen nicht, auch lokale Krankheiten der bei der Absonderung der Keimzellen nicht direkt beteiligten Organe können höchstens durch allgemeine Schwächung des Organismus indirekt die Ernährung der Keimzelle beeinträchtigen, das lehrt die Erfahrung; sie lehrt aber auch, daß man auf keine andere Weise die Qualität der Keimzellen sicherer verschlimmern kann, als durch die direkte Vergiftung mit den Protoplasmagiften, ganz besonders mit dem Alkohol.

Diese Vergiftung der Keimzelle nennt Professor Forel Blastophthorie.

Was die Kinder, deren Lebensgrundlage solche durch Alkohol vergiftete Keimzellen bilden, zu leiden haben, ist erschütternd. Am besten sind wohl die daran, bei denen die blastophthorische Alkoholwirkung soweit geht, daß sie, nicht lebenskräftig genug, frühzeitig sterben. Die anderen aber sind dazu verurteilt, sich mit körperlichen oder den noch viel tieferes Elend begründenden psychischen Gebrechen durch dieses Leben zu schleppen, bis sie dem erlösenden Tode verfallen.

Schon ein alter Volksglaube spricht dem Rausche während des Aktes der Zeugung eine verhängnisvolle Bedeutung zu; Beweise sind

Digitized by Google

allerdings nicht leicht zu erbringen, aber manche Gelehrte haben doch durch sorgfältige Nachforschungen bei einer stattlichen Reihe von Fällen ermitteln können, daß ein dem Volksglauben entsprechender Zusammenhang zwischen dem Rausche bei der Kohabitation und einer minderwertigen Frucht sehr oft vorkomme.

So stellte schon Dr. W. Lippich im Jahre 1834 fest, daß von 97 im Rausche erzeugten und von ihm untersuchten Kindern, nur 14 normal, 83 dagegen schwer gebrechlich waren.

Der französische Gelehrte Dr. Bourneville, Chefarzt der Idiotenanstalt Bicêtre bei Paris, hat unter 2554 idiotischen, epileptischen, schwachsinnigen und hysterischen Kindern 235 gefunden, die sicher, und 86, die sehr wahrscheinlich während der Trunkenheit des Vaters empfangen wurden; das ergibt insgesamt 12·5% im Rausche erzeugte Idioten.

Am besten aber legt wohl Dr. Dom. Bezzola, ein Irrenarzt in der Schweiz, diesen ebenso wichtigen wie traurigen Zusammenhang dar.

Zunächst stellte er bei 68 tief schwachsinnigen oder idiotischen Kindern in Graubünden fest, daß die Hälfte davon gezeugt worden war in den Jahreszeiten, in denen die Graubündner erfahrungsgemäß Alkoholexzesse begehen, um Neujahr, im Fasching und nach der Weinlese.

Daraufhin ist es ihm gelungen, bei der großen Zahl von 8196 schwachsinnigen Kindern aus der ganzen Schweiz ähnliche Untersuchungen anzustellen.

Nach seinen Ermittlungen stellt er zwei Zeugungskurven der Schweiz einander gegenüber, die normale und die Zeugungskurve der Schwachsinnigen. Während nun die normale Kurve sich nicht viel in ihrer Höhe ändert, steigt die Schwachsinnskurve von der Neujahrswoche bis zur Fastnacht; in der Zeit von April bis Juni steigen beide Kurven, während die Monate Juli bis September einen Rückgang in der Empfängnis, vor allem in der der Schwachsinnigen erkennen lassen, die im September relativ am schwächsten ist. Im Oktober aber steigt die Schwachsinnskurve wieder an. Fast die Hälfte der Schwachsinnigen wurde also gerade in den 14 Wochen, wo das Schweizervolk stark zecht, gezeugt, während der Rest sich ziemlich gleichmäßig auf die übrigen 38 Wochen verteilt. Am auffallendsten ist dies besonders um Neujahr und um die Fastnacht, wo die normale Zeugungskurve sogar eine merkbare Senkung der Anzahl der gezeugten Kinder überhaupt zeigt, indes die Steigerung der Empfängnis idiotischer Kinder während der Weinernte weniger hervorstechend ist, was der Forscher darauf zurückführt, daß diese

Digitized by Google

Zeit nur in wenigen Gegenden der Schweiz zu den Rauschperioden gehört.

Hier möchte ich auch noch anführen, daß ein Lehrer in Niederösterreich nach langjähriger Erfahrung folgenden Satz aussprach: „Ein sehr schlechtes Schülerjahr, also ein Jahrgang minderwertiger Schüler bedeutet eine besonders gute Weinernte sieben Jahre vorher."

Das Zeugnis der angeführten Untersuchungen für die Gefährlichkeit des Rausches ist sicher ein solches, daß man wohl mit Recht sagen kann, die Wahrscheinlichkeit, daß der Rausch beim Akte der Zeugung die Psyche des gezeugten Kindes schädlich beeinflusse, ist sehr groß. Mit größerer Bestimmtheit aber darf man nach dem bis heute vorliegenden Materiale eine Depravation der Psyche bei solchen Kindern erwarten, die nicht gerade im Rausche erzeugt wurden, aber von trunksüchtigen Eltern abstammen.

Dafür spricht ja auch schon eine biologische Erwägung. Ich erinnere an das biologische Grundgesetz, nach dem die Ausführung bestimmter Verrichtungen auch bestimmte Strukturveränderungen des Protoplasmas nach sich zieht und die Strukturveränderung desto nachhaltiger wird, je öfter diese Verrichtungen erfolgen. Die Keimzelle oder das dieselbe erzeugende Gewebe wird demnach desto mehr eine abnorme Struktur annehmen und damit seine Tätigkeit verändern, je öfter die Angriffe des Alkohols erfolgen. Darauf ist auch die anfangs verblüffende, dadurch aber leicht zu erklärende Erscheinung zurückzuführen, daß Menschen, die sich niemals einen Trunkenheitsexzeß zu Schulden kommen ließen, sondern stets nur mäßig tranken, doch auch an ausgesprochenen Trinkerkrankheiten zu Grunde gingen und gehen.

Und nun einige Erfahrungstatsachen.

Schmid-Monnard hat in Halle die 126 Kinder der Hilfsschule für Schwachbegabte untersucht und gefunden, daß 19% davon trunksüchtige Eltern hatten.

Fletcher Beach, der das Idiotenmaterial des Londoner Asyls in Darenth nach der Aszendenz durchmusterte, stellte fest, daß unter 430 Idioten 31·6% derselben Kinder von Alkoholisten waren, die beste Statistik verdanken wir aber dem französischen Forscher Bourneville, einer hervorragenden Kapazität auf dem Gebiete der Idiotenforschung. Zuerst untersuchte er 1000 Idioten, dann aber dehnte er seine Forschungen auf 2891 Kinder, die infolge von Blödsinn, Epilepsie, Schwachsinn oder Hysterie in Bicêtre und Vallée bei Paris zum ersten Male interniert wurden, aus und veröffentlichte folgendes Resultat:

Digitized by Google

| | Idiotische Knaben | Idiotische Mädchen | Kinder |
|---|---|---|---|
| Trunksüchtiger Vater . . | 847 | 180 | 1027 |
| Trunksüchtige Mutter . . | 71 | 15 | 86 |
| Trunksüchtige Eltern . . | 34 | 11 | 45 |
| Nüchterne Eltern . . . | 958 | 261 | 1219 |
| Unbekannt . . . . . | 383 | 131 | 514 |
| Zusammen . . . . . | 2293 | 598 | 2891 |

Über 40% oder, nach dem Wegzählen der 514 unbekannten Fälle, richtiger 48·7% der Kinder waren durch die Wirkung oder unter Mitwirkung des Alkohols idiotisch geworden.

Roubinowitsch untersuchte in der Pariser Irrenanstalt 100 idiotische Kinder; 54 davon hatten alkoholische Eltern, 7 alkoholische Großeltern.

In der Schweiz fand ferner Professor Bleuler, der Direktor der Züricher Irrenanstalt Burghölzli, daß 70% der von ihm untersuchten Epileptiker von Trinkern stammen, und mit diesem Resultate stimmt auch die Mitteilung von Martin überein, daß er unter den 83 epileptischen Mädchen in der Salpêtrière zu Paris 60 fand, deren Eltern dem Alkoholgenusse ergeben waren.

So dürfen wir wohl dem hervorragenden Psychiater Prof. Hitzig Glauben schenken, wenn er sagt, daß Kinder von Trinkern ebenso oder noch mehr für Nervenkrankheiten disponiert sind, wie die Kinder von Eltern, die selbst nervenleidend oder geisteskrank sind, und daß Veitstanz, Hysterie, Neurasthenie und Epilepsie der Kinder nur allzu oft durch die Trunksucht der Eltern verschuldet sind.

Der Gehirndefekt äußert sich aber nicht selten auch in der sittlichen Verkommenheit, die nicht immer eine Folge von tristen häuslichen Verhältnissen oder schlechter Erziehung ist, da ja manchmal auch brave Familien durch ein verdorbenes Mitglied kompromittiert werden. Nach dieser Richtung fand Dr. Mönkemöller in Lichtenberg bei Berlin, woselbst eine Zwangserziehungsanstalt für sittlich verwahrloste Kinder besteht, daß von 250 dort internierten Zöglingen 145 einen trunksüchtigen Vater, 12 eine trunksüchtige Mutter und 4 trunksüchtige Eltern hatten, somit 67·2% der jungen Entarteten durch den Alkohol belastet waren. Freilich ist hier nicht alle Schuld auf die Vererbung zu schieben, denn einen großen Teil von ihr tragen die äußeren Verhältnisse dieser Kinder, die ja durch die Trunksucht der Eltern ebenfalls sehr leiden. (Vielleicht wird auch der im Frühjahre 1907 in Wien stattfindende österreichische

Digitized by Google

Kongreß für Kinderfürsorge hieher gehöriges Beobachtungsmateriale bringen.)

Bevor ich aber dieses Kapitel schließe, muß ich noch auf zwei Umstände aufmerksam machen, die für die Alkoholwirkung im allgemeinen, also auch für die keimverderbende gelten. Zunächst ist zu betonen, daß der Alkohol selbst dann seine schreckliche Wirkung auf die Nachkommenschaft zeigen kann, wenn ihn auch die Eltern dem äußeren Scheine nach gut vertragen haben. Es wird oft genug von Alkoholfreunden darauf hingewiesen, daß manche bedeutenden Männer reichlich Alkohol getrunken haben. Das trifft nach Professor Weigandt unter andern auch für Böcklin zu, der trotz des häufigen Genusses geistiger Getränke ein hohes Alter erreicht hat, seine Kinder aber sind zum großen Teile schwer durch den Alkohol belastet gewesen und vielfach mit dem Irrenhause in Berührung gekommen. Dazu muß ich auch den amerikanischen Farmer stellen, der täglich Schnaps trank und ein Alter von 91 Jahren erreichte. Von seinen sieben Kindern starben zwei klein, eines war epileptisch und starb fünfzehnjährig, eines war schwachsinnig, eines hatte Veitstanz, eines war leichtsinnig und trunksüchtig und eines Affektmensch und Vagabund.

Weiter ist zu bedenken, daß die Reihe der idiotischen Kinder nicht unmittelbar in die der normal veranlagten übergeht, sondern daß diesen Übergang eine große Menge von mehr oder weniger belasteten Kindern bildet, bei denen der Grad des Gehirndefekts eben noch nicht jene Höhe erreicht hat, um das Kind anstaltsbedürftig zu machen. Alle diese Fälle gehen der Untersuchung verloren, weil infolge der höchst unscharfen Grenze zwischen der Norm und der Abnormität des kindlichen Geisteslebens alle die nicht schwer idiotischen Kinder zu den normalen gerechnet werden. Man kann demnach mit voller Berechtigung sagen, daß bei gänzlicher Einstellung des Alkoholgenusses durch unsere Gesellschaft nicht nur ein gewisser Prozentsatz von Idioten verschwinden, sondern daß auch unter den als normal oder nicht idiotisch bezeichneten Kindern sich die Zahl der gut befähigten vergrößern würde.

Diese das kindliche Geistesleben erschütternde Wirkung des Alkohols zieht aber noch weitere Kreise, sie beschränkt sich nicht auf den engsten Familienkreis, der Eltern und Kinder umschließt, und hervorragende Forscher, wie Morel und Legrain, haben durch umfassende Beobachtungen der Trinkernachkommen die Gesetze zu finden gesucht, wie die körperliche und geistige Entartung unter diesen Menschen von Generation zu Generation fortschreitet, bis endlich das Geschlecht in der 3. oder 4. Generation ausstirbt.

Digitized by Google

Haben aber diese Arbeiten naturgemäß noch lange nicht volle, wissenschaftliche Beweiskraft, so finden sie doch in den Arbeiten Dr. Bunges, des Professors der physiologischen Chemie in Basel, eine kräftige Stütze.

Bunge fand bei seinen physiologischen Arbeiten, daß die Muttermilch der Säugetiere den grundverschiedenen Bedürfnissen der verschiedenen Arten genau angepaßt ist und daß es deshalb unmöglich ist, die Milch einer Säugetierart durch die einer andern bei der Säuglingsernährung zu ersetzen, ohne den Säugling zu schädigen. Insbesondere sei es unmöglich, die Menschenmilch durch Kuhmilch zu ersetzen. Deshalb bezeichnet er auch die Meinung der Ärzte, daß die Kinder bei sorgfältiger Durchführung der Kuhmilchernährung ebenso gut gedeihen wie an der Mutterbrust, als höchst unwahrscheinlich und die Statistik, die ja in dieser Hinsicht noch lange nicht entsprechend ausgebildet ist, denn es genügt hier zu einer richtigen Antwort nicht, nur die Entwicklung der Kinder im ersten Lebensjahre zu vergleichen, gibt ihm schon jetzt recht. In Berlin wurde festgestellt, daß die Sterblichkeit im ersten Lebensjahre unter den mit Kuhmilch ernährten Kindern sechsmal größer ist als unter den an der Mutterbrust genährten. Mögen die Zustände — sagt Bunge — wo anders besser sein, sicher ist es, daß in allen zivilisierten Ländern jahraus, jahrein Hunderttausende von Kindern mit der Kuhmilchnahrung einfach gemordet werden, ja schlimmer als gemordet — sie werden langsam zu Tode gequält.

Inwiefern wird aber die kindliche Psyche davon beeinflußt? Zunächst ist sicher, daß die Kinder, welche trotz der Kuhmilchernährung am Leben bleiben, unmöglich alle vollständig normal und gesund sein können. Sie sind eben noch lebensfähig und gehören meistens in die Reihe jener Kinder, die die Stufenleiter von den lebensunfähigen, bald mit Tod abgehenden, bis zu den gesunden bilden und infolge ihrer geschwächten Konstitution auch nicht besonders geistig leistungsfähig sind. Dazu kommt noch, daß im besonderen das Gehirn unter der Kuhmilchernährung leidet, weil die menschliche Milch infolge der wunderbaren Anpassung an die Artbedürfnisse am reichsten an Lecithin ist, an jenem Stoffe, dessen Struktur man noch nicht genau kennt, von dem man aber weiß, daß er vorzugsweise zum Aufbaue des Gehirns dient.

Je mehr also die Mütter unfähig werden, ihre Kinder zu stillen — in den deutschen Städten ist es bereits mehr als die Hälfte der Frauen — desto weniger lebenskräftige, geistig gesunde Kinder wird unsere Gesellschaft erhalten.

Digitized by Google

Was aber hat — so höre ich Sie fragen — dies alles mit dem Alkoholgenusse zu tun? Der Umstand, daß von Tag zu Tag weniger Mütter ihre Kinder selbst stillen, hat nach Bunge nicht in der Bequemlichkeit der Frauen, die wohl in vereinzelten Fällen mitspielen mag, ihren Grund, die Frauen sind tatsächlich unfähig und sind es in den meisten Fällen geworden durch die Trunksucht ihres Vaters.

Und diese Behauptung stützt sich auf eine umfangreiche Untersuchung und eine einwandfreie Schlußfolgerung. Über 2051 Familien hat Bunge von Ärzten, die mit wenigen Ausnahmen keine Abstinenten waren, genaue Berichte erhalten und gefunden, daß in 75% der Fälle, wo die Mutter noch befähigt, die Tochter sich aber zum Stillen der Kinder unfähig erwies, der Vater gewohnheitsmäßig trank (33·1%) oder gar Potator (42·3%) war. Zudem erwies sich diese erworbene Unfähigkeit erblich, denn in allen Fällen, in denen die Mutter unfähig war, war es auch die Tochter.

Damit sind nun die Fälle, in denen der Alkohol den allgemeinen Gesundheitszustand des Kindes und dessen Gehirn im besonderen indirekt angreift und schädigt, soweit unsere derzeitige Erfahrung reicht, erschöpft und wir schreiten nun an die Lösung der zweiten Aufgabe, zu beobachten, wie der direkt in den kindlichen Organismus gelangte Alkohol das kindliche Geistesleben beeinflußt.

### III.

Wenn man eine Umfrage nach der Wirkung des Alkohols auf die geistige Leistungsfähigkeit des Menschen veranstalten würde, man erhielte die verschiedensten und widersprechendsten Antworten. Der eine behauptet kühn, der Alkohol rege, mäßig genossen, das Gehirn an und nennt sofort einige große Männer, die ihrem Glase nie untreu wurden, der andere hingegen legt dar, daß der Alkohol die psychische Tätigkeit lähme, und will den Beweis dadurch erbringen, daß er geistige Größen nennt, welche enthaltsam gelebt haben. Beide begehen einen Denkfehler. Der Beweis mit den tüchtigen Männern hat nicht Kraft genug, denn die Männer lebten alle nur einmal und wir sind gänzlich unfähig, bestimmt zu wissen, was aus dem trinkenden, tüchtigen Manne bei Abstinenz und aus dem enthaltsamen, tüchtigen durch den Genuß geistiger Getränke geworden wäre. Ja, könnten wir einen von ihnen sein Leben wiederholen lassen, so daß er es einmal mit und einmal ohne Alkohol gelebt hätte, dann wären die Schlüsse wohl auch noch schwierig, aber sie besäßen bedeutend mehr Berechtigung.

Digitized by Google

Dies ist nun unmöglich und darum müssen wir die Lösung der Frage auf einem anderen Wege versuchen. Entweder wir lassen einen Menschen unter sonst durchaus gleichen Umständen dieselbe Arbeit einmal unter dem Einflusse von geistigen Getränken, ein anderes Mal unter Vermeidung des Alkoholgenusses ausführen oder wir stellen zwei erfahrungsgemäß ziemlich gleichbefähigte Menschen gegenüber und lassen sie die nämliche Arbeit vollbringen, wobei sich der eine des Alkoholgenusses enthält. Die Schwierigkeiten sind hier noch immer groß, weil man nur in äußerst seltenen Fällen zwei gleich veranlagte Menschen findet und dann eben auch das Mehr oder Weniger von Tüchtigkeit mit in die Rechnung stellen muß, allein dem läßt sich wieder dadurch begegnen, daß man statt der Einzelnen Gruppen gegenüber stellt, in denen ein Ausgleich der Unterschiede stattfindet, was um so sicherer ist, je umfangreicher die Gruppen gemacht werden.

Gelingt es uns nun, derartige Versuchspersonen oder Gruppen brauchbarer Menschen zu gewinnen, dann müssen wir, wollen wir bei der Kompliziertheit unseres geistigen Lebens zu verwertbaren Resultaten gelangen, bei den Versuchen mit der größten möglichen Umsicht vorgehen und bei der Deutung der Ergebnisse stets scharf erwägen, wie weit wir dabei auf Grund unserer heutigen Kenntnis vom Leben des Nervensystems, wie weit wir nach dem Stande unserer physiologischen und psychologischen Wissenschaft gehen dürfen.

In unserer Untersuchung wollen wir der leider sehr vernachlässigten Lehre von der Entwicklungsgeschichte der Kindesseele folgen und dabei die uns bis jetzt zur Verfügung stehenden und schon vielseitig geprüften Versuche über die Wirkung des Alkohols auf das geistige Leben des Menschen kritisch verwerten.

Das neugeborene Kind ist sich seines Daseins noch nicht bewußt; es macht noch keine Bewegungen, die wir als bewußte oder als Handlungen bezeichnen können, wir finden nur Reflexe und automatische Akte. Sobald ein Reiz die Enden seiner Empfindungsnerven trifft und stark genug ist, ruft er eine Erregung derselben hervor. Diese Erregung leitet der Nerv weiter in der Richtung zum Rückenmark und Gehirn. Im Rückenmark teilt sich jede sensible Faser. Der eine Ast gelangt bald zu einer Ganglienzelle, die die Erregung sofort auf eine andere Faser überträgt, welche sie zu den Muskeln leitet und dort eine Zusammenziehung oder Erschlaffung hervorruft, also eine Bewegung auslöst. Von dieser Bewegung weiß das Kind nichts. Selbst der Erwachsene kommt erst nachträglich zur Kenntnis davon und von manchen, wie z. B. von der reflektorischen

Digitized by Google

Verengung der Pupille auf Belichtung, erfahren wir auch nachträglich nichts. Das sind die Reflexe, die nicht nur einfache, sondern sogar sehr komplizierte Bewegungen umfassen und die wir durch Vererbung überkommen. Wir müssen annehmen, daß für den Reiz, der eine bestimmte Gegend unseres Körpers trifft, eine bestimmte Nervenbahn besonders empfänglich ist, die ihn rasch durch die motorische Ganglienzelle des Rückenmarks zu unsern Muskeln leitet. Das Merkwürdige an den Reflexen ist, daß sie sich stets der Art nach gleich bleiben, wenn auch der Reiz sich ändert. Eine Stufe höher stehen die automatischen Akte; das sind Bewegungen, die nicht unter jeder Bedingung konstant bleiben, sondern durch Reize, die während ihres Ablaufes eintreffen, abgeändert werden.

In den ersten Tagen des menschlichen Lebens sind also reflektorische und automatische Muskelaktionen die ausschließlichen Äußerungen des Kindes auf äußere Reize.

Viele der Reize aber gelangen durch den zweiten Ast der sensiblen Faser in das Gehirn und rufen hier die Erregung einer sensiblen Ganglienzelle hervor. Ist die Erregung kräftig genug, so wird sie von einer geistigen Erscheinung begleitet, wir nehmen die Ursache, den außerhalb des Nervens befindlichen Erreger des Reizes wahr; wir haben eine Empfindung. Aus dem Umstande nun, daß wir fähig sind, beim neuerlichen Auftreten desselben Reizes ihn als gleichen zu erkennen und uns des Bildes jenes Gegenstandes auch bei seiner Abwesenheit bewußt zu werden, müssen wir schließen, daß entweder in derselben Ganglienzelle, durch deren Erregung die Empfindung zu stande kam, wahrscheinlich aber in einer andern mit ihr durch Nervenfasern verbundenen ein Zustand geschaffen wird, der ihre künftige Erregung so beeinflußt, daß sie der ersten und ursprünglichen sehr ähnlich ist und dieselbe psychische Begleiterscheinung hervorruft. Diese Begleiterscheinung, das Bewußtwerden dieser Erregung, bezeichnen wir als Erinnerungsbild oder Vorstellung. Derartige Erinnerungsbilder sammelt nun das Kind zahllose, denn fortgesetzt strömen Reize durch seine Sinneswerkzeuge in das Gehirn, lösen dort Empfindungen aus und hinterlassen bestimmte Erregungsdispositionen in den Gehirnzellen, die die materielle Grundlage der Vorstellungen sind. Je mehr solche Erinnerungsbilder hinterlegt werden und je stärker sie sich dem kindlichen Gehirne einprägen, desto besser ist es für das künftige geistige Leben des Kindes. Abhängig ist diese Sammlung der Elemente, mit denen die kindliche Psyche arbeitet, von der Empfindungsfähigkeit des Nervensystems, die infolgedessen für die Gestaltung unseres geistigen Wirkens während des ganzen Lebens von großer Bedeutung ist.

Digitized by Google

Können wir die Empfindungsfähigkeit durch den Alkohol erhöhen? Schon im Jahre 1882 stellte Ridge sinnreiche Untersuchungen an, um diese Frage beantworten zu können. Dabei fand er, daß schon ganz geringe Mengen von Alkohol (7·8 Gramm in Wasser verdünnt) unseren Tastsinn abstumpften. Dann untersuchte er in 40 Versuchen an 10 Personen den Einfluß des Alkohols auf die Fähigkeit, die Größe eines Gewichtes abzuschätzen. Dazu reichte er den Versuchspersonen 1·95, 3·9, 7·8 und 15·6 Gramm Alkohol in Wasser verdünnt. Die Fähigkeit erwies sich in allen Fällen als herabgesetzt. In 34 Fällen wurde der Einfluß ähnlich kleiner Alkoholmengen auf das Sehvermögen geprüft und es zeigte sich, daß unbekannte Wörter in normalem Zustande durchschnittlich schon in einer Entfernung von 9·375 engl. Fuß, unter dem Einflusse von Alkohol aber erst in einer durchschnittlichen Entfernung von 8·538 engl. Fuß gelesen werden konnten. Andere Forscher gelangten hinsichtlich des Gehörs zu ähnlichen Resultaten. Die Versuchspersonen selbst wurden sich während der Experimente einer Beeinflussung durch den Alkohol nicht bewußt.

Diese Versuche zeigen, daß selbst der mäßigste Alkoholgenuß unsere Empfindungsfähigkeit herabsetzt. Man kann mit Recht sagen „der mäßigste Genuß", weil die größte der bei diesen Experimenten verwendete Dosis (15·6 Gramm) nur einem halben Liter des Abzugbieres, des schwächsten geistigen Getränkes, entspricht. Wie sehr muß bei einem Kinde, dem im Säuglingsalter schon Kognak in der Milch gereicht wird, diese Fähigkeit vermindert werden, wenn schon solch geringe Mengen beim Erwachsenen meßbare, ja sogar große Unterschiede hervorrufen!

Die Frage nun aufzurollen, wo der Alkohol seine lähmende Wirkung ausübt, ob in den den Reiz empfangenden Nervenendchen, in den Sinneswerkzeugen oder in den die Erregung fortleitenden Nervensträngen oder in den Ganglienzellen des Gehirns, ist überflüssig, da der Alkohol mit dem Blute im ganzen Körper kreist und alle Teile des Nervensystems trifft. Etwas anderes ist die Frage, welche Teile er zuerst und am nachhaltigsten trifft. Diese könnte wohl schon nach unseren Kenntnissen von der Feinheit und Struktur der Bestandteile des Nervensystems und nach den Versuchen Overtons beantwortet werden, allein die Antwort wird sich aus den später anzuführenden Experimenten ergeben.

Eines aber muß uns sogleich beschäftigen. Es ist der Widerspruch, der zu Tage tritt, wenn wir bedenken, daß der Alkohol unsere Empfindungstätigkeit lähmt, und dem die Erfahrung gegenüber halten, daß Kinder, welche Alkohol trinken, meist leicht reizbar

Digitized by Google

sind. Sie werden oft schon von Empfindungen, die andere Kinder wenig beeinflussen, stark irritiert und antworten auch mit heftigeren Äußerungen; und trotzdem soll die Empfindungsfähigkeit herabgesetzt sein?

Wir müssen dies bejahen. Denn die lähmende Wirkung des Alkohols ist doch der gesunden Entfaltung unserer Nerventätigkeit hinderlich, sie stört also die normale Arbeit in unserm empfindlichsten Apparat und damit unser Allgemeinbefinden, das sich stets in das Gehirn projiziert und fortwährend unser geistiges Leben beeinflußt. Dazu kommen noch die Störungen durch den Alkohol in andern Organen, die ebenfalls dem Gehirne gemeldet werden. Und nun appelliere ich an Ihre eigene Erfahrung und erinnere Sie daran, wie oft Sie, abgesehen von Zeiten, in denen Sie krank waren und Schmerzen litten, infolge eines ganz geringen, Ihnen nicht einmal klar zum Bewußtsein gekommenen Mißbehagens zu jeder Aufmerksamkeit erfordernden Arbeit unfähig waren. So wichtig ist die Rolle der Verfassung des Körpers, besonders aber des Nervensystems schon im Leben des Erwachsenen, der doch viel kräftigere Anreger hat als das Kind; für dieses aber macht erst die ungetrübte Gesundheit eine völlig normale geistige Tätigkeit möglich. Trotz der lähmenden Wirkung erhöht der Alkohol also die Zahl der Reize, er vermehrt sie besonders um solche Erregungen des Gehirns, die das Eintreffen anderer geradezu zur Qual machen.

Die Folgen dieser Herabsetzung der Empfindungsfähigkeit des kindlichen Nervensystems sind ziemlich weittragend. Zunächst ist klar, daß viele Reize, die sonst eben noch kräftig genug wären, eine Erregung des Nervens hervorzurufen, die den Leitungswiderstand in der Nervenfaser überwindet und im Gehirne eine Empfindung auslöst, in der durch Alkohol gelähmten Nervensubstanz ersticken, andere wieder bedeutend weniger kräftig zum Gehirn gelangen, daß somit die Mannigfaltigkeit unserer Empfindungen leidet.

Dazu kommt noch, daß nach dem schon zitierten biologischen Gesetze jede Änderung in der Tätigkeit des Protoplasmas auch eine Änderung in der Struktur erzeugt und diese kleinen Änderungen sich nach und nach summieren, so daß sich nach längerer Zeit der abnormalen Tätigkeit eine Entartung der Zelle bemerkbar macht, die nicht mehr zu beheben ist. Hieher gehört die Erscheinung, daß Kinder lange Zeit, trotz des Alkoholgenusses keine ihrer Umgebung auffallenden Mängel in ihrer geistigen Entwicklung zeigen, dann aber sich oft recht rasch in ihrer Arbeit verschlechtern und als Folge schlimme Zeugnisse nach Hause bringen.

Digitized by Google

Freilich spielt da nicht mehr allein das Empfindungsvermögen die Hauptrolle, aber es spielt wesentlich mit, denn es bleibt für das ganze Leben des Menschen die Quelle des psychischen Lebens.

Die wichtigste geistige Tätigkeit ist wohl die sogenannte Ideenassoziation, von der in noch viel höherem Grade als von der Empfindungsfähigkeit die Vollwertigkeit des Menschen abhängt.

Die Ideenassoziation beginnt im kindlichen Geistesleben sofort, nachdem die Empfindungen Erinnerungsbilder zurückgelassen haben. Dieses Niederlegen des Erinnerungsbildes geschieht unbewußt und auch der zurückbleibenden materiellen Disposition entspricht nichts Psychisches. Sobald aber ein dem ursprünglichen Reize gleicher oder ähnlicher durch die Empfindungsnerven zum Gehirn geleitet wird, trifft er wieder diese Ganglienzelle, erregt sie und ruft dadurch die Vorstellung, die der ersten Empfindung entspricht, wach. Das Kind erkennt das Ding wieder. Daß aber gerade jene Ganglienzelle wieder getroffen wird, dafür liegt der Grund in folgendem: Durch die erstmalige Erregung ist nicht nur die Ganglienzelle, es sind auch die zu ihr führenden Leitungsbahnen in ganz bestimmter Weise abgestimmt, d. h., seit ihrer erstmaligen Erregung sind sie für jede ähnliche Erregung viel zugänglicher und besser leitungsfähig, für jede der ersten unähnliche Erregung viel unzugänglicher.

Sehr rasch wird nun das Geistesleben des Kindes komplizierter. Die Ganglienzellen sind nämlich durch zahllose Nervenfasern, den sogenannten Assoziationsfasern, miteinander verbunden, so daß sich jede Erregung einer Ganglienzelle durch Fortleitung in den Fasern über ein Netz von zahlreichen anderen Zellen ausbreitet, also in vielen andern Zellen ebenfalls Erregung hervorruft, und falls die Erregung derselben stark genug ist, auch die ihr entsprechenden Vorstellungen in unser Bewußtsein ruft. Das psychologische Gesetz, nach dem diese Ideenassoziation erfolgt, lautet: Jede Vorstellung ruft als ihre Nachfolgerin entweder eine Vorstellung hervor, welche ihr inhaltlich ähnlich ist, oder eine solche, mit welcher sie selbst oder mit deren Grundempfindung ihre eigene Grundempfindung oft gleichzeitig aufgetreten ist.

Warum eine Vorstellung gerade diejenige wachruft, mit der sie oft gleichzeitig aufgetreten ist, das hat ebenfalls in der Ausschleifung der Bahnen seinen Grund. Je öfter zwei Ganglienzellen miteinander erregt werden, desto öfter wird die Bahn zwischen ihnen von Erregungen durchströmt und deshalb gut leitend gemacht, so daß eine spätere Erregung einer dieser beiden Zellen wieder am raschesten und stärksten die zweite trifft, während in den andern Bahnen viel mehr Widerstand zu überwinden ist und die Erregung nicht nur später,

Digitized by Google

sondern auch geschwächt die übrigen mit der ersten Zelle in Verbindung stehenden Rindenelemente erreicht.

Damit ist uns ein Mittel in die Hand gegeben, die Ideenassoziation des Kindes für bestimmte Fälle in ganz bestimmte Bahnen zu lenken. Wir brauchen nur zu bewirken, daß eine Vorstellung recht oft mit einer andern gleichzeitig auftritt und können dann ziemlich sicher sein, daß, wenn später eine von ihnen erwacht, auch die zweite im Bewußtsein auftaucht. Dabei brauchen wir nicht einmal genaue Gleichzeitigkeit zu beobachten, es genügt auch unmittelbare Aufeinanderfolge. Am ausgeprägtesten findet sich diese Beeinflussung der Ideenassoziation beim Memorieren. Dabei erzielen wir durch wiederholtes Ausschleifen der Verbindungsbahnen zwischen den tätigen Ganglienzellen eine vollständig getreue Wiederkehr der eingeprägten Vorstellungen.

Es macht den Eindruck, daß nach der vorangegangenen Darstellung unser psychisches Leben ziemlich monoton verlaufen müßte, was der Erfahrung sehr widerspräche. Es ist auch nicht der Fall. Ich erinnere nur daran, daß unsere Vorstellungen nur sehr selten an eine Zelle gebunden sind, sondern meist aus Teilvorstellungen bestehen, deren jede in einer Ganglienzelle lokalisiert ist und die ihrerseits mit zahllosen andern Vorstellungen, die wieder Bestandteile andrer Gesamtvorstellungen sind, in Verbindung stehen. So ruft jede Empfindung, jede wieder erwachte Vorstellung einen Kampf, einen Wettbewerb zahlreicher Erregungen hervor, in dem schließlich eine siegt und bewußt wird. Wer aber hier die Entscheidung fällt, das ist keineswegs eine über der Assoziation schwebende Kraft, es sind vielmehr die Erregungen selbst und deren Verhältnisse untereinander. Die neue Psychologie kennt vier Faktoren, welche unser Denken strenge bestimmen.

Die assoziative Verwandtschaft oder Verknüpfung der Vorstellungen durch wiederholtes gleichzeitiges Auftreten ihrer Grundempfindungen, die Deutlichkeit der Vorstellungen, ihr Gefühlston und die Konstellation oder augenblickliche Verfassung unseres Gehirnlebens.

Die Psychologie hat durch diese ihre Forschung viel Klarheit in unser Seelenleben gebracht. Aus der Beschaffenheit der Hirnrinde in diesem Momente folgt notwendig eine ganz bestimmte im nächsten, die Vorstellungen folgen also strenge bedingt aufeinander.

Durch die Ideenassoziation erklärt sich also das Gedächtnis, es erklärt sich unsere Phantasie, die nicht nur im Künstler und Gelehrten schafft, sondern sich schon im Kinde zeigt, und unser Verstand.

Digitized by Google

So hätten wir die Entwicklung des kindlichen Geistes bis zur produktiven Arbeit verfolgt, dabei aber ein Moment außer Acht gelassen, das wohl die größte Bedeutung für die Entfaltung der kindlichen Seele und für die Beurteilung des Kindes hat, die Handlung. Reflexe und automatische Bewegungen sind schon beim neugeborenen Kinde vorhanden, bewußte Bewegungen nicht. Sobald aber die Reize der Außenwelt als Nervenerregungen in das Gehirn gelangen und die Pyramidenbahn, jener dicke Fasernstrang, der die graue Gehirnmasse mit dem Rückenmark verbindet, entsprechend ausgebildet ist, dann ereignet sich nicht selten der Fall, daß eine kräftige Erregung, die eine Empfindung im Gehirn auslöste, durch die Assoziationsbahnen in jene Gegend der Gehirnrinde, wo die Pyramidenbahn ansetzt, fortgeleitet wird, durch die Pyramidenbahn ins Rückenmark, von dort zu den Muskeln kommt und eine Bewegung hervorruft. Wenn nun auch hier bestimmte Bahnen durch Vererbung ausgeschliffen sind, so daß die Erregung je nach ihrer Art in gewisse Bahnen gelenkt wird, so ist doch die Bewegung im Anfange meist regellos und nicht zweckmäßig.

Die Auswahl zweckentsprechender Bewegungen erfolgt lediglich durch Übung, und zwar in ganz ähnlicher Weise, wie der Erwachsene eine neue Bewegung einübt. Daß aber das Kind so schnell zahlreiche komplizierte Bewegungen ausführen lernt, erklärt sich nur aus der ererbten günstigen Veranlagung seines Assoziationsmechanismus.

Die Übung besteht darin, daß fortwährend motorische Entladungen stattfinden. Das Kind greift z. B. solange nach einem gesehenen Gegenstand bis nach zahllosen, unzweckmäßigen Bewegungen der Reiz sich ändert. Mit dem Ergreifen oder mit der Lageveränderung des Gegenstandes wird dies erreicht. Diese Bewegungen erfolgen zunächst, ohne daß das Kind irgend eine Vorstellung von ihnen hat. Es gehen wohl Empfindungen und Vorstellungen voraus, aber diese enthalten nichts von der resultierenden Bewegung. Erst wenn eine Bewegung stattgefunden hat, erhält es dadurch, daß die Gelenks-, Sehnen-, Muskel- und Hautnervenfasern gereizt werden, welche Reize im Gehirne eben Empfindungen hervorrufen, Kenntnis davon. Dazu kommt noch die Gesichtsempfindung, welche uns von der während oder nach der Bewegung veränderten Lage unserer Gliedmassen unterrichtet, die mit den andern Empfindungen zu einer Bewegungsempfindung verschmilzt. Es schließt sich somit an die der Bewegung unmittelbar vorausgegangene Vorstellung die Bewegungsempfindung an, die uns. Kunde gibt, daß unsere Vorstellungsreihe zu einer Bewegung geführt hat. Wie nun von jeder Empfindung ein Erinnerungsbild zurückbleibt, so



Digitized by Google

auch von dieser, und wie alle Vorstellungen beteiligen sich auch diese Bewegungsvorstellungen künftighin an der Ideenassoziation.

Während also anfangs beim Kinde eine Gesichts- oder Tastempfindung unmittelbar eine Bewegung auslöste, schiebt sich später zwischen diese Elemente infolge der Ideenassoziation die Vorstellung von den früheren auf die Empfindungen folgenden Bewegungen und modifiziert den von der motorischen Region des Gehirnes abgehenden Reiz, der dann die Bewegung bewirkt. Je weiter die Vervollkommnung des Gehirnes und des Bewegungsapparates fortschreitet, desto mehr häufen und korrigieren sich, desto mehr verknüpfen sich nach den Assoziationsgesetzen die Bewegungsvorstellungen, so daß immer seltener der Fall vorkommt, daß eine Bewegung ohne vorherige Bewegungsvorstellung ausgeführt wird.

Dieses Vorausgehen einer Bewegungsvorstellung unterscheidet psychisch die Handlung von den automatischen und reflektorischen Bewegungen und hat auch dazu geführt, die Handlungen willkürliche Bewegungen zu nennen, obwohl das Wollen einer Bewegung nur darin besteht, daß eine bestimmte Bewegungsvorstellung durch die Ideenassoziation wachgerufen worden ist.

Die Erkenntnis dieser Tatsache, die sich stets mehr durchringen wird, ist von ungeheurer Tragweite, denn sie wird bewirken, daß die menschlichen Handlungen eine völlig andre Beurteilung erfahren werden. Schon zeigen sich in der Justiz und Erziehung die darauf gegründeten Anfänge, schon geht man daran, die von hervorragenden Rechtslehrern und Pädagogen längst ausgesprochenen aber nicht wissenschaftlich fundierten Meinungen über Zweck und Anpassung der Strafen daraus abzuleiten, ja sogar die Volksethik zeigt in vielen Geschwornenedikten eine dunkle Ahnung von der sich bereits vollziehenden Entwicklung.

Kehren wir nach dieser kurzen Abschweifung zurück zum kindlichen Geistesleben. Wir haben es verfolgt von den ersten Anfängen bis zu der Entwicklung seiner höchsten Äußerung, der Handlung, und können nun leicht jede weitere Vervollkommnung fortspinnen.

Wir wenden uns deshalb jenen Versuchen zu, die uns den Einfluß des Alkohols auf diese Vorgänge zeigen. Wir verdanken die wertvollsten derselben dem Professor der Psychiatrie, Dr. Kraepelin, der sie entweder selbst ausführte oder die Anregung dazu gab.

Die Anordnung aller Versuchsarten war derart, daß während der Zeit, die der Versuch erforderte, sowie vorher die Zufuhr aller

Digitized by Google

Genußmittel, die erfahrungsgemäß im stande sind, die geistige Tätigkeit in irgend welcher Weise zu verändern, vermieden wurden. Zugleich wurden auch stets sogenannte Kontrollversuche angestellt, durch welche festgestellt wurde, wie die Leistungsfähigkeit für die betreffende Art der Arbeit ohne Alkoholzufuhr war.

Eine von den Bedingungen, die unsere Handlungen zu wertvollen machen, ist die Schnelligkeit, mit der wir auf äußere Reize antworten. Wir nennen diese Zeit: Reaktionszeit. Um den Einfluß des Alkohols auf diese Zeit festzustellen, wurde folgender Versuch ausgeführt: Eine Person gibt ein Signal (Aussprechen des Lautes a); in diesem Momente schließt sich ein elektrischer Strom, welcher einen Zeiger in Bewegung setzt, der Tausendstel von Sekunden anzeigt. Die zweite Person hat nun die Aufgabe, diesen Strom durch Aufheben der Hand von einem Taster zu unterbrechen. Aus der Zeigerstellung wird die inzwischen verflossene Zeit ersichtlich.

Komplizierter wird der Versuch, wenn man zum Niederdrücken des Tasters einen Wahlakt fügt. Die eine Person wechselt unregelmäßig mit zwei Signalen ab (Aussprechen der Laute a und o) und die Versuchsperson hat dann auf das eine mit dem Aufheben links, auf das andre mit dem rechts zu antworten. Bei diesen Versuchen über die Wahlreaktion wird nicht nur die Zeit, sondern auch die Zahl der Fehler eine Vergleichung zwischen normaler Arbeit des Nervensystems und der durch Alkohol modifizierten möglich machen.

Einen noch wertvolleren Einblick in das Seelenleben des Menschen gewähren die Assoziationsversuche mit Zeitmessung. Sie bestehen darin, daß eine Person ein Wort ausspricht und die andere (die Versuchsperson) so rasch als möglich jenes Wort nennt, das in seinem Bewußtsein auf das gehörte folgte. Auch hier erfolgt durch den elektrischen Strom die Zeigerarretierung an der Uhr, so daß die Zeit der Ideenverknüpfung festgestellt werden kann. Zudem aber läßt dieser Versuch durch Gruppierung der Ideenassoziationen nach ihrem Werte einen Schluß auf die Güte unserer Hirnarbeit zu.

Die Versuche mit dem Auswendiglernen und Addieren von einziffrigen Zahlen waren ebenso umsichtig eingerichtet. In einem Hefte waren einstellige Zahlen reihenweise untereinanderstehend in regelloser Aufeinanderfolge gedruckt und durch Querstriche in Gruppen zu je zwölfen abgeteilt. Nun wurden zwölf Zahlen so oft wiederholt, bis sie auswendig hergesagt werden konnten, wobei jede Wiederholung durch einen Bleistiftstrich neben der Reihe bezeichnet wurde. War eine Reihe memoriert, so wurde zur nächsten



Digitized by Google

geschritten und nicht mehr auf die vorhergehende zurückgegriffen. Nach einer halben Stunde wurde der Versuch abgebrochen.

Bei den Additionsversuchen wurden dieselben Tafeln verwendet. Es wurden hiebei je zwei untereinander stehende Zahlen addiert und die Summe zwischen dieselben geschrieben, um nachher die Richtigkeit der Additionen prüfen zu können, und genau festgestellt, wie viel Additionen in einer bestimmten Zeit ausgeführt wurden.

Außer diesen wurden noch Lese-, Auffassungs- und Zeitschätzungsversuche sowie Experimente über Muskelermüdung angestellt, die ich füglich bei Seite lassen kann.

Die Alkoholdosen, die bei diesen Versuchen gereicht wurden, waren wechselnd. Die niedrigste Gabe war 7·5 Gramm und stieg über 15, 25, 30 und 45 Gramm bis 60 Gramm reinen Alkohols in Wasser verdünnt. Diese Mengen entsprechen dem Genusse von 0·2 Liter bis 2 Liter eines 4% Alkohol enthaltenden Bieres.

Das Resultat aller dieser Versuche war, daß sich für alle untersuchten psychischen Vorgänge eine Veränderung durch den Alkohol nachweisen ließ.

Bei den einfachen und Wahlreaktionen ergab sich bei den kleineren Dosen (7·5, 15 und 25 Gramm) anfangs eine Verkürzung der Reaktionszeit gegenüber der normalen. Doch dauerte diese Erscheinung nur kurze Zeit und war stets von einer deutlichen Erschwerung der Reaktion, die sich in der Verlängerung der Reaktionszeit zeigte, gefolgt. Bei den größeren Dosen (30—60 Gramm) zeigte sich diese Hemmung der Reaktion von allem Anfange an. Die Dauer der Erscheinung stieg mit der Größe der Dosis.

Somit ist klar, daß auch bei der kleinsten Dosis die Hemmung der Gehirntätigkeit nicht ausbleibt, selbst wenn wir nur die Verlängerung der Reaktionszeit als solche gelten lassen wollen, weil die bei kleinen Gaben sich zeigende Verkürzung dieser Zeit stets einer bald darauf eintretenden deutlichen Verlängerung weicht. Aber schon bei den Versuchen über die Wahlreaktion zeigt sich, daß diese Verbesserung der Gehirnarbeit durch die kleinen Alkoholmengen nur eine scheinbare ist, denn die Beschleunigung geht dort auf Kosten der Arbeitsgüte: es zeigen sich entschieden mehr fehlerhafte Wahlreaktionen auch bei den kleinsten gereichten Dosen als ohne Alkoholgenuß. Die psycho-physiologische Deutung dieses Resultates ist naheliegend und wird noch mehr durch die Ergebnisse der Assoziationsversuche begründet.

Auch bei diesen zeigte sich nach kleineren Mengen Alkohols eine Verkürzung der Reaktionszeit, aber es nehmen hier ebenso wie bei

Digitized by Google

den größeren Gaben, bei denen auch die Reaktionszeit verlängert wird, die äußeren Assoziationen auf Kosten der inneren zu.

Wenn wir uns nun erinnern, welche Umstände die Ideenverknüpfungen zu wertvollen machen, und dem diese Ergebnisse gegenüberhalten, dann können wir uns von der Wirkung des Alkohols auf unser Geistesleben ein klares Bild machen. Die Ideenassoziation wird desto wertvollere Gebilde schaffen, je mehr Vorstellungen daran beteiligt sind, oder physiologisch gesprochen, einen je größeren Kreis von Ganglienzellen der Hirnrinde die Empfindungserregung zur Miterregung bringt. Sobald sich aber nach dem Genusse von so geringen Mengen Alkohols eine Verschlechterung der Assoziationen zeigt, so ist klar, daß der Kreis der mitwirkenden Ganglien ein kleinerer geworden sein muß. Der Alkohol hat also selbst in dieser geringen Menge schon die Arbeit der Nervensubstanz gelähmt, so daß die Erregung entweder nicht mehr stark genug die entfernter liegenden Ganglien erreichte oder diese infolge ihrer Vergiftung nicht mehr so stark erregt werden konnten, um mitbestimmend bei der Assoziation mitzuwirken.

Diese Ausschaltung eines großen Teiles der im normalen Zustande mittätigen Ganglienzellen muß selbstverständlich eine Verkürzung der Reaktionszeit im Gefolge haben, weil mit dieser Ausschaltung zahlreiche Hemmungen wegfallen und dadurch der bei der Versuchsperson ohnedies bestehende starke Drang nach schneller Reaktion zu noch größerer Wirkung kommt.

Freilich sollte man meinen, daß durch die lähmende Wirkung des Alkohols auf die Nervensubstanz auch die Raschheit der Reizleitung leide, also die Abkürzung der assoziativen Tätigkeit der Gehirnzellen durch die Verlangsamung der Nervenleitung kompensiert werde. Allein hier sehen wir deutlich bestätigt, was Overton durch seine Versuche mit Pflanzen- und Tierzellen fand. Während die Ganglienzellen der Gehirnrinde, diese höchst und feinst organisierten Zellen des menschlichen Körpers schon auf die kleinen Mengen Alkohols mit Erlahmung ihrer Tätigkeit antworten, sind die Faserleitungen noch unberührt und leiden erst nach längerer Wirkung oder bei einer größeren Menge.

Wenn wir also Menschen nach dem ersten Glase, das sie getrunken haben, lebhafter werden sehen, wenn sie infolge irgend eines Anlasses rascher die reaktive Bewegung ausführen, so ist dies schon ein Zeichen der lähmenden Wirkung des Alkohols, die ihre Opfer zuerst in den feinsten Gehirnzellen findet. Auch die auffallende Tatsache, daß bei den Assoziationen nach Alkoholgenuß viele Klang- oder Reimverknüpfungen auftreten (Herd — Pferd, Dia-

Digitized by Google

betes — Bete und arbeite), mag hier erwähnt werden. Unsere Sprechbewegungen sind mit den Hörvorstellungen innig assoziativ verknüpft, weil sie eben, was ja natürlich ist, sehr häufig gleichzeitig auftreten. Somit hat jede Hörempfindung eine starke impulsive Kraft, die dem gehörten Worte gleiche oder ähnliche Sprechbewegung auszulösen. Fallen nun die zahlreichen Hemmungen der umfangreichen Ideenassoziation, welche im ungetrübten Zustande unseres Gehirnes die Äußerung einer minderwertigen Verknüpfung unterdrücken würden, weg, dann folgen eben solche Klangassoziationen.

Diese Hemmungsbefreiung und darum raschere Reaktion hat sich auch bei den Memorierversuchen auffallend gezeigt. Ich habe bei der Beschreibung der Versuche zu erwähnen vergessen, daß während des Versuches auch alle fünf Minuten ein Glockenzeichen ertönte und dies ebenfalls durch ein Zeichen zwischen den Wiederholungsstrichen festgehalten wurde. Da erwies es sich nun, daß man nach geringem Alkoholgenusse in derselben Zeit mehr Wiederholungen der Zahlenreihen fertig brachte, als beim Normalversuch. Allein jede Wiederholung hatte bedeutend geringeren Lernwert. So wurden z. B. bei einem Normalversuche in 40 Wiederholungen 100 Zahlen gelernt, indes man bei einem Alkoholversuch in derselben Zeit wohl 60 Wiederholungen fertig brachte, allein nur 80 Zahlen dabei memorierte, so daß also der Lernwert einer Wiederholung im ersten Falle 2·5, im zweiten aber nur 1·3 betrug.

Dieser Umstand ist gewiß auch die Ursache von der auffallenden Erscheinung, daß die Versuchspersonen leichter und besser zu arbeiten vermeinten. Der Kampf zwischen den Hemmungen und Anregungen ist ein geringerer, die Bewegung erfolgt nach weniger aufregendem Kampfe und bringt somit leichter wieder Glättung in unsere geistige Spannung. Es war auch das Erstaunen der Versuchspersonen nicht gering, als sie die objektiven Resultate sahen.

Und so zeigte sich denn — so können wir zusammenfassend sagen — bei allen Versuchen deutlich die lähmende Wirkung des Alkohols und daß man selbst dann, wenn man eine geringe Menge genießt und dadurch eine leichtere und raschere Auslösung von Bewegungen herbeiführt, dennoch die Lähmung der feinsten Gehirntätigkeit mit in Kauf nehmen muß.

Durch diese Versuche hat Kraepelin die Wirkung von sehr geringen Mengen Alkohols in unmittelbar darauffolgender Zeit aufgedeckt. Es galt nun, weiter zu gehen und zu untersuchen, einerseits wie die geistige Arbeit nach akuten Vergiftungen mit etwas größeren Mengen in späterer Zeit, namentlich nach der Nachtruhe ablaufe und

Digitized by Google

andrerseits wie das Gehirn nach fortgesetztem mäßigem Genusse funktioniere.

Dr. Fürer übernahm es, die erste Aufgabe, Dr. Smith, die zweite zu lösen. Ihre Versuche umfaßten Wahlreaktionen, Assoziationen, Memorieren und Addieren und bestätigten nach jeder Richtung Kraepelins Erfahrungen.

Dr. Fürer konnte außerdem feststellen, daß die geistige Leistungsfähigkeit des Menschen durch eine größere Menge Alkohols bis zum Morgen des zweitfolgenden Tages, also auch nach der Nachtruhe herabgesetzt blieb. Die Menge Alkohols, die er reichte, war aber eine solche, daß sie nicht zur objektiv bemerkbaren Trunkenheit führte, und seine Versuchspersonen waren Erwachsene. Bedenken wir dies, dann wird uns auch die von vielen Lehrern, ja selbst Lehrervereinigungen in ihren Kundgebungen geäußerte Erfahrung erklärlich, daß sich die Schulkinder an Montagen, an denen sie infolge der Sonntagspause besonders frisch sein sollten, gerade im Gegenteil weniger empfänglich und weniger regsam zeigen. Und dies wird bleiben, solange der Gebrauch fortbesteht, die Kinder an Sonntagen mit in das Gasthaus zu nehmen und dort oder am sonntägigen Mittags- und Abendtische von alkoholischen Getränken „nippen" zu lassen. Bei Kindern braucht es nur einen geringen Teil der bei Fürers Versuchen verwendeten Mengen, um zu demselben Resultate zu führen.

Dr. Smith aber hat durch seine Versuche gezeigt, daß auch der gewohnheitsmäßige Genuß von ganz geringen Mengen Alkohols in starker Verdünnung auf allen den untersuchten psychischen Gebieten eine Minderleistung bewirkt und daß das Gehirn infolge der Summierung der kleinen Alkoholwirkungen selbst dann lange Zeit für Alkohol empfindlich bleibt, wenn man mit dem Genusse des Giftes aussetzt. Übertragen wir auch diese Versuche auf Menschen im Kindesalter, so ergeben sich verschwindend kleine Mengen, die denselben Effekt ergeben müssen. Wir brauchen solche Versuche mit Kindern gar nicht erst anstellen, denn Tausende von Eltern reichen ja ohnedies, freilich in dem Glauben, ihren Kindern zu nützen, ihnen dieses Gift regelmäßig. Anfangs unterscheiden sich diese Kinder wohl nicht auffallend von jenen, die keine geistigen Getränke genießen, sobald sich aber diese täglichen, vielleicht winzigen Schädigungen des Gehirns summieren, dann tritt jenes für unsere Beobachtung unvermittelt erscheinende Nachlassen der geistigen Tüchtigkeit ein, die dann nach den Äußerungen der Eltern fast immer in der Überbürdung durch die Schule ihre Ursache hat. Zwei Forschern auf dem Gebiete des Zentralnervensystems, Nissl

Digitized by Google

und Dehio, ist es nun auch gelungen, das anatomische Substrat dieser psychischen Veränderungen in einer Degeneration der Groß- und Kleinhirnzellen vom leichtesten Stadium bis zum völligen Verfall zu finden und es erfaßt jeden ernst Denkenden gewiß ein Grauen, wenn er überlegt, wie der überwältigend größte Teil der Menschheit Tag für Tag langsam aber sicher an der allmählichen Zerbröcklung des Organes arbeitet, welches der Träger aller intellektuellen Eigenschaften ist, und wie in dieses Elend eine von Tag zu Tag wachsende Zahl unserer Kinder mithineingezogen wird.

Und man glaube nicht, daß die Fürerschen und Smithschen Experimente bis jetzt ungeprüft blieben. Freilich in Österreich konnten sie bis jetzt nicht nachgeprüft werden, weil wir — so sehr das Bedürfnis danach besteht — keine Anstalt für experimentelle Psychologie haben, aber an der Kraepelinschen Anstalt wurden sie gründlich nachgeprüft. Dr. Rüdin prüfte die Experimente Dr. Fürers und Dr. Kürz sowie die von Dr. Smith nach und die Ergebnisse ihrer Arbeiten stimmen in allen wesentlichen Punkten mit den nachgeprüften überein.

Geben uns diese Versuche schon ein klares Bild der Alkoholwirkung auf das psychische Leben des Kindes, so will ich doch noch den von Professor Demme erwähnten Versuch zweier vollkommen verläßlichen Männer erwähnen, die ihn deshalb vornahmen, um Gewißheit zu erhalten, da sie in ihrem Glauben, mäßige Mengen Alkohols fördern die geistige Arbeit, durch die Abstinenzpropaganda beunruhigt worden waren.

Sie ließen ihre Söhne, die im Alter zwischen 10 und 15 Jahren standen, im Verlaufe einiger Monate Wein trinken und sich dann ebenso lange wieder jedes geistigen Getränkes enthalten. Dies wiederholten sie im Laufe von $1^1/_2$ Jahren mehrmals. Der Wein, den die Knaben erhielten, war leichter Tischwein, von dem die älteren mittags und abends 100 Gramm (etwa 0·1 Liter), die jüngeren 70 Gramm mit Wasser verdünnt tranken. Die genaue Beobachtung der Knaben ergab, daß dieselben während der Zeit, in der sie Wein bekamen, schlaffer, schläfriger und zu geistiger Arbeit weniger geneigt waren und daß ihr Schlaf unruhiger, öfter unterbrochen und dadurch weniger erquickend war, als zu der Zeit, wo sie keinen Wein erhielten. Der Unterschied war so auffallend, daß zwei Knaben von selbst ihre Eltern baten, sie künftig mit dem Weine zu verschonen.

Nach diesen Darlegungen wird sich niemand wundern, daß alle Untersuchungen über die Fortschritte der Kinder in der Schule mit Übereinstimmung in ihren Zahlen dartun, daß Alkohol genießende

Digitized by Google

Schüler in Fortgang, Fleiß und Auffassungsvermögen weit hinter ihren abstinenten Mitschülern stehen. Ich verweise hier auf die Erhebungen auf dem Wiener Boden, auf die amtlichen Erhebungen in Braunschweig und Mülhausen im Elsaß, auf die jüngst erschienene Arbeit des Münchner Privatdozenten R. Hecker „Über Verbreitung und Wirkung des Alkohols bei Schülern", insbesondere aber auf die Ergebnisse der vom Holländischen Vereine abstinenter Lehrer veranstalteten Umfrage:

| Die Kinder genießen alkoholische Getränke | Gesamtzahl | Die Leistungen sind | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | gut | | mittelmäßig | | schlecht | |
| | | Zahl | in % | Zahl | in % | Zahl | in % |
| niemals . . . . . | 453 | 157 | 34·6 | 221 | 48·8 | 75 | 16·6 |
| gelegentlich . . . . . | 1262 | 298 | 23·6 | 666 | 52·8 | 298 | 23·6 |
| täglich . . . . . | 75 | 11 | 14·7 | 30 | 40 | 34 | 45·3 |

Und nun bleibt mir nur noch übrig, die Entwicklung des Charakters eines von der Alkoholseuche ergriffenen Kindes in groben Umrissen zu zeichnen. Ist es nicht sehr schwer belastet, so unterscheidet es sich in früher Jugend nur in geringem Grade oder gar nicht von seinen Altersgenossen, ja es macht in der Schule anfänglich ganz gute Fortschritte. Je höher es aber im Schulleben klimmt, desto schwerer fällt es ihm, gleichen Schritt zu halten. Es faßt langsamer und weniger genau auf, das Gedächtnis arbeitet schwerfällig und lückenhaft und sein Denken wird sprunghaft und zerstreut. Die erhöhte Anstrengung und die häufigen Mißerfolge machen das Kind reizbar, erzeugen Unlust zum Lernen und nun beginnt man im Elternhause bereits über die hohen Anforderungen der Schule, über die Überbürdung der Schüler zu klagen. Wohl erzeugen die vergrößerten Mengen von Bier und Rotwein, die dem Kinde zu seiner Stärkung verabreicht werden, in dem Kinde und seinen Eltern die Meinung, es arbeite darnach etwas leichter, jedoch eine Besserung der Leistungen vermögen sie weder allein, noch im Bunde mit der nun immer kräftiger einsetzenden häuslichen Nachhilfe herbeizuführen. Die beste Förderung bestände eben darin, den Genuß geistiger Getränke einzustellen, um dem Körper die Möglichkeit zur Tilgung wenigstens eines Teiles der Schäden zu bieten.

Zugleich mit der Verminderung der geistigen Leistungsfähigkeit stellt sich auch in dem Willen des Kindes eine auffallende Veränderung ein. Einerseits weicht es von der Norm dadurch ab, daß es nicht wie seine gleichaltrigen Genossen die Spiele,

Digitized by Google

die lebhafte Bewegung und große Schlagfertigkeit erheischen, liebt, daß es träge und schlaff wird, gerne die Hände in den Schoß legt, um ins Blaue zu schauen, bis es irgend ein lebhafter Reiz aufscheucht, auf den es dann um so erregter reagiert. Andrerseits scheint es von Tag zu Tag widerspenstiger zu werden. Während andere Kinder durch wiederholte, ihr Handeln bestimmende Eingriffe der Erzieher und Lehrer endlich in jene Bahnen gelenkt werden, die zum sozialethischen Tun führen, kommt es bei einem solchen Kinde immer häufiger vor, daß es sich, veranlaßt durch irgend einen Vorfall, trotz wiederholter Rügen und vielleicht empfindlicher Strafen zu einer verpönten Handlung hinreißen läßt. Eltern und Lehrer sind einig in der Klage über die fortschreitende Unfolgsamkeit, vielleicht sogar Verrohung dieses Kindes, es wird unbeliebt und muß bittere Vorwürfe hören und doch würde es so gern brav sein, wenn es nur könnte. Davon zeugt die Reue, die den armen Bösewicht nach einer Missetat befällt, davon zeugen die vielen guten Vorsätze, die immer wieder zu Schanden werden. Im gegebenen Falle funktionieren eben seine Gehirnzellen nicht normal, manches Erinnerungsbild von den Folgen einer ähnlichen Tat, insbesondere das des Lobes oder Tadels seiner Mitmenschen, seines Lehrers, das immer eine starke Förderung oder Hemmung ist, tritt nicht rechtzeitig oder stark genug auf, um den Bewegungsantrieb, die Bewegungsvorstellung entsprechend abzuändern, und so erfolgt denn wieder eine Handlung, die aller Erziehung Hohn spricht und Eltern und Lehrer zur Verzweiflung bringt.

Nun ist die große Gefahr da, daß die erziehlichen Eingriffe das werden, was sie nie sein sollen und dürfen, nämlich Vergeltungs- oder sagen wir noch besser Racheakte. Wohin sie das kindliche Gemüt bringen, davon erzählen viele Erscheinungen in unserem öffentlichen Leben, aber sie treten immer vereinzelt auf und werden deshalb leicht wieder vergessen. Die Strafen werden empfindlicher, sie werden im Zorne gegeben, überschreiten als Eruptionen erregten Gemütes, wie es besonders häufig bei den vielen allerorts sich einmengenden unberufenen Personen der Fall ist, die Grenzen der Zulässigkeit, oft auch die des Anstandes und prägen sich in dieser Gestalt tief in das kindliche Gehirn ein, um mit beizutragen zur Verstocktheit, Verrohung und sittlichen Entartung des Kindes oder um später in einem ähnlichen Fälle mit solcher Wucht aufzutreten, daß das Kind zum Selbstmorde getrieben wird.

Das Kind ist eben nicht widerspenstig, es ist krank, lange schon und dazu am empfindlichsten Apparate, am Zentralnervensysteme. Und dieses Übel schreitet, wenn der Selbstmord seine

Digitized by Google

Entwicklung nicht abschneidet, weiter fort. Seit das Kind nicht mehr gleichen Schritt mit dem fortlaufenden Unterrichte halten kann, seit der Zeit schon versucht es, mit kleinen Hinterlistigkeiten Eltern und Lehrer über seine Schwächen hinwegzutäuschen, nun es routiniert ist, greift es auch zu größeren, um seine übereilten Taten zu beschönigen oder die Schuld von sich abzuwälzen und so verliert es langsam den Stolz auf mutige Makellosigkeit und sinkt zu einem sittlich haltlosen Menschen herab. Und nun kommt auch die Zeit heran, wo sich die Leitung des jungen Wesens durch die Erziehung stets mehr beschränkt, es erfolgt der Eintritt in die Gesellschaft und mit ihm fällt oft auch der der Pubertät zusammen.

Die Gesellschaft ist bereit, das ihr übergebene Wesen in den verschiedensten Formen noch tiefer in die Trinksitten einzuführen. Beim Lehrlinge sind es die trinktüchtigen Gesellen, beim Studenten die den Trinkkomment liebenden Studiengenossen, überall aber harren die stets auf Mitgliederwerbung bedachten unzähligen winzigen Vereine und Vereinchen, die den Gesang, die Geselligkeit, die Wohltätigkeit und vieles, vieles andere pflegen, das alles aber meist nur, um Gelegenheit zum Trinken zu haben und es entsprechend zu würzen.

Und was hört und sieht man da? Immer und überall ertönt in begeisterten Worten das Lob des Bieres und Weines, überall ist der ein Held, der die meisten Humpen leeren kann und hier lernt man auch die sorgenbrechende Wirkung des Alkohols kennen, die darin besteht, daß die feinst arbeitenden Gehirnzellen verstummen und damit die quälenden Sorgen aus unserem Bewußtsein fliehen. Hier ergötzt man sich an der munteren Heiterkeit, erfreut sich an der leicht dahinfließenden Rede und lernt die Trinksitten immer mehr schätzen und lieben. Immer öfter eilt der Jüngling zum Biertisch, um Erleichterung von den Sorgen zu finden, und bald ist ihm der Trunk ein Bedürfnis, das ihn nie ruhen läßt, bis er es befriedigt hat. Es ist die beginnende Sucht, die schließlich den Mann zum Sklaven des Alkohols macht.

Bei vielen aber erreicht das Elend früher ein Ende. Ein Teil der jungen Männer geht schon vor Erreichung des Mannesalters an chronischen Organerkrankungen mit dem Tode ab, ein anderer läßt seinen Leidenschaften infolge des Wegfalles der Überlegung frei die Zügel schießen, er führt ein ausschweifendes Leben und holt sich in den Häusern des Lasters nicht selten den Keim zu einem schrecklichen Tode, oder er schreckt vor Verbrechen nicht zurück und endet entweder im Kerker oder durch Selbstmord.

Digitized by Google

Bringen es aber trotzdem noch viele Jünglinge zuwege, zwischen den Klippen wenig geschädigt hindurchzukommen, eines ist sicher: die Opfer, die sich der Alkohol unter der Jugend holt, sind heutzutage zahlreicher denn je zuvor und die Zahl steigt beständig.

Darum darf ich zum Schlusse dieser Arbeit mit vollem Rechte und ohne Einschränkung behaupten, daß derzeit der kindlichen Psyche kein verderblicherer Feind droht als der Alkoholgenuß. Und wie leicht ist dieser Feind zu besiegen! Wir brauchen den Alkohol nur fern zu halten von der männlichen und weiblichen Keimzelle, fern zu halten von dem Kinde, so lange es unserer Obhut untersteht, und es während dieser Zeit auszurüsten mit willenbewegender Kenntnis von dem Wirken dieses Giftes. Das Fernhalten von dem Kinde wird uns dauerhaft nur dann gelingen, wenn wir nicht als unmoderne Pädagogen für das Kind Ausnahmsgesetze schaffen, sondern als moderne Erzieher dem alten, besten, aber noch immer nicht befolgten Erziehungssatze „Worte bewegen, Beispiele ziehen an" gemäß handeln. Solange wir nur dem Kinde sagen: Du darfst kein alkoholhältiges Getränk trinken, selbst aber davon genießen, diesen Genuß loben und preisen und jeden, der ihm nicht huldigt, zum Narren stempeln, wird der Liebe Mühe fast erfolglos sein. Nur wenn wir die einzig richtige Konsequenz aus unserem Wissen über den Alkohol ziehen, ihn also selbst gänzlich meiden, schaffen wir der ewig wirkenden Regeneration freie Bahn und führen unsere Kinder den Weg ungehinderter Kraftentfaltung. — —

Dies erkennend, haben sich im „Vereine abstinenter Lehrer und Lehrerinnen Österreichs" zahlreiche Pädagogen zusammengefunden, wo sie für die Abstinenz und damit für das Glück der kommenden Generationen mit Wort und Tat kämpfen. Möchten doch bald alle Lehrer und Erzieher in seinen Reihen stehen![1])

**Thesen.**

1. Der Alkohol ist ein Protoplasmagift, das durch Difussion leicht die Zellwandungen durchdringt und die Tätigkeit des Protoplasmas lähmt. Zunächst greift er die feinstorganisierten Elementarorganismen an, mit seiner Konzentration und der Dauer seiner Einwirkung wächst aber der Kreis der

[1]) Das Referat mußte für die Aufnahme in das Pädagogische Jahrbuch stark gekürzt, namentlich mußten fast alle Diagramme und Tafeln gestrichen werden. Darum verweise ich jeden, den die Frage tiefer interessiert, auf das Büchlein: „Die kindliche Psyche und der Genuß geistiger Getränke von L. Lang. Mit einem Vorworte vom Dozenten Dr. Alex. Pilcz und mit 14 Tafeln im Texte. Verlegt bei Josef Safar." Es enthält alle für das Thema bedeutenden Untersuchungen in eingehender Beleuchtung und mit allen Belegen.

Digitized by Google

von ihm lahm gelegten Zellen um die weniger fein gebauten bis zu den einfachsten oder gröbsten.

2. Sein Einfluß auf die kindliche Psyche beruht auf der Schädigung des Nervensystems, das die höchstorganisierten Zellen des menschlichen Körpers in sich schließt. Da nun dessen Gesundheit durch die von der Aszendenz ererbten Anlagen und durch seine ungehinderte Entwicklung während des individuellen Lebens bedingt ist, so erschüttert er die kindliche Psyche auf zwei Wegen: a) durch den Genuß der Vorfahren des Kindes, b) durch den Genuß des Kindes selbst.

3. Nach den bis jetzt vorliegenden Untersuchungen über die keimverderbende Wirkung des Alkohols ist es sehr wahrscheinlich, daß die im Rausche gezeugten Kinder geistig minderwertig sind, sicher aber, daß ein großer Prozentsatz der Kinder von regelmäßig trinkenden Eltern geistige Gebrechen aller (Grade Idiotie, Epilepsie, Schwachsinn, Hysterie, sittliche Verkommenheit usw.) zeigen und daß die Trunksucht des Vaters in den meisten Fällen der Tochter das Stillungsvermögen raubt und so deren Kinder zur psychischen Minderwertigkeit verurteilt.

4. Der vom Kinde genossene Alkohol setzt schon bei ganz geringen Mengen die Empfindungsfähigkeit der Sinne herab, erhöht aber durch seine der normalen Tätigkeit aller Organe, insbesonders des Nervensystems entgegenwirkenden Lähmung die Reizbarkeit des Kindes, so daß es zur Aufmerksamkeit unfähig wird und bald in der Gesamtheit der von ihm gesammelten Vorstellungen gegenüber dem normalen Kinde ein Defizit aufweist.

5. Durch ihn wird die Ideenassoziation zu einer unvollkommenen und vom normalen Gange abweichenden, wird also das Gedächtnis und das Denken verschlechtert und die Phantasie auf Abwege geführt, er beraubt das kindliche Handeln des gründlichen Kampfes der Motive und macht es zu einem fehlerhaften oder zu einem antisozialen.

6. Endlich summieren sich die durch den Genuß erzeugten Schäden und bringen Strukturveränderungen in der Gehirnsubstanz hervor, die die abnormale Tätigkeit festlegen und die psychische Minderwertigkeit zu einer habituellen verwandeln.

7. Derzeit droht der kindlichen Psyche die größte Gefahr von dem in der Gesellschaft üblichen Alkoholgenusse.

Dem Vortrage schloß sich eine längere Debatte an. Es beteiligten sich an derselben die Herren A. Bruhns, L. Scheuch, S. Kraus, Dr. Heller, K. Sponner und K. C. Rothe; S. Kuhner und V. Zwilling beantragten die Kenntnisnahme der vorliegenden Thesen. Dieser Antrag wurde ohne Widerspruch angenommen.

Digitized by Google

II.

# Der elementare Geologieunterricht.

Vorgetragen am 5. Jänner 1907 von Dr. JOHANN NEUMANN.

Alle Zweige der Naturwissenschaften nehmen in den letzten Jahrzehnten einen ungeahnten Aufschwung und wurden auch breiteren Schichten der gebildeten Bevölkerung teils in der Schule, teils in gemeinverständlichen Werken und Vorträgen zugänglich gemacht; nur die Geologie ist trotz ihres mächtigen Fortschrittes und trotz der vielfachen Bemühungen begeisterter Jünger, ihre Lehren zu popularisieren, bis zum heutigen Tage fast ausschließlich die Domäne eines kleinen exklusiven Kreises geblieben.

Der Hauptgrund für diese auffällige Erscheinung ist darin zu suchen, daß die Geologie in den niederen und mittleren Schulen bisher keinen oder nur einen anhangsweisen Eingang gefunden hat. Warum zögert aber die Unterrichtsverwaltung, dieser Disziplin die ihr gebührende Position einzuräumen, sie als obligaten Unterrichtsgegenstand den Lehrplänen einzuverleiben?

Hat man doch lange schon deren Wichtigkeit in nationalökonomischer Hinsicht maßgebenden Ortes erkannt; werden doch jährlich große Summen für geologische Terrainaufnahmen, für die Schaffung geologischer Karten von Staats wegen verausgabt. Religiöse Bedenken, als wäre das Seelenheil durch die geologischen Wahrheiten gefährdet, können wohl auch kein Hemmnis sein, da Dogma und Wissenschaft ohne Friktion ganz gut parallel laufen können — der Walfisch muß eben nur nach Bedarf über einen weiteren oder engeren Schlund verfügen.

Die Scheu vor nicht erprobten Neuerungen kann es auch nicht sein, die sich hindernd in den Weg stellte; wird doch schon durch Jahrzehnte an der Volks- und Mittelschule ohne Zittern und Zagen reformiert. Also muß ein tieferer Grund für diese weise Zurückhaltung maßgebend sein. Und da scheint es, als wäre die Sorge, die Jugend durch die Einführung dieser neuen Disziplin zu überbürden, der entscheidende Faktor.

Digitized by Google

Da der letzte Grund gewiß sehr beachtenswert ist, soll im folgenden gezeigt werden:

*a)* daß die Vermittlung geologischer Grundbegriffe auf der Unter- und Mittelstufe keine Schwierigkeiten bereitet;

*b)* daß zahlreiche geologische Grundlehren in verschiedene Disziplinen unbewußt bereits Eingang gefunden haben;

*c)* daß die Behandlung geologischer Themen äußerst anregend und geistesbildend wirkt;

*d)* daß eine durchgreifende Änderung der Lehrpläne nicht notwendig und eine Überlastung der Jugend nicht zu besorgen ist.

Die Geologie befaßt sich bekanntlich *a)* mit der Zusammensetzung der Erdkruste, *b)* mit deren Veränderungen, *c)* mit der Entstehung des Erdballes.

Die Behandlung der Elemente unserer Erdkruste ist schon seit altersher Gegenstand der Mineralogie und es wird daher Mineralogie und Geologie häufig stellvertretend gebraucht. Während aber für erstere Wissenschaft alle Mineralien — etwa tausend an der Zahl — gleichwertig sind, haben für den Geologen nur wenige eine besondere Bedeutung; gerade diese wenigen aber sind es, die bei dem mineralogischen Unterrichte auf der Unterstufe in den Vordergrund gestellt werden sollten. Denn wenden wir unsere Aufmerksamkeit diesbezüglichen Vorkommnissen in der Natur zu, was treffen wir an?

1. Erden, Sande, Geschiebe, Gerölle;
2. Lehm, Tegel, Löß, Ton;
3. Konglomerate, Brekzien, Tuffe, Sandsteine;
4. Kalkstein, Dolomit, Quarzit, Feldspat;
5. Gneis, Strahlsteinschiefer, Glimmerschiefer, Urtonschiefer;
6. Granit, Porphyr, Trachyt, Basalt;
7. Erz-, Salz- und Kohlenlager.

Das sind die wichtigsten Baumaterialien, aus denen unsere Erdkruste zusammengesetzt ist, die uns auf Schritt und Tritt in der Natur begegnen.

Deren Beschreibung darf aber keineswegs ausschließlich in der gewohnten Weise erfolgen, daß die bekannte Disposition von der Struktur bis zur Verwendung des Minerals absolviert wird, es muß ein neues, — wenn es erlaubt ist, diesen Ausdruck zu gebrauchen, — ein biologisches Moment hinzutreten. Das Sandkörnlein erzählt von lustiger Wasserfahrt, der Löß von den Wüstenstürmen der Vorzeit, der Kalkstein von der Mannigfaltigkeit und Veränderlichkeit des Schicksals, der Schiefer von den mächtigen Druckkräften in der Natur, der Granit von dem unterirdischen Hexenkessel, Salz und Gips

Digitized by Google

von den sterbenden Meeren, die Kohlen von verschwundenen seltsamen Wäldern usw. So hat jedes Mineral seine merkwürdige Geschichte und es ist nur Sache des geschickten Lehrers, diese Geschichten unter Mithilfe der Schüler zu interessanten Unterrichtsbildern zu gestalten. Ein solcher Unterricht, — es ist geologischer Elementarunterricht — aus der Natur hervorgeholt, mit ihr im innigsten Zusammenhange, durch sie dauernd gestützt, bleibt unvergeßlich, zeitigt die herrlichsten Früchte.

Die zweite Hauptaufgabe der Geologie ist das Studium der Massenveränderungen. Verschiedene Kräfte sind beständig wirksam, das Relief der Erdoberfläche umzugestalten. Ein kleines Beispiel macht diesen steten Umbildungsprozeß den Kindern sofort verständlich. Begeben wir uns nach einem heftigen Gewitterregen ins Freie, an das Ufer eines Flusses — etwa des Wienflusses —, so bemerken wir, daß das sonst ziemlich seichte, klare Wässerlein, stromartig angeschwollen, mächtige Wellen einer schmutziggelben Flüssigkeit führt. Die Untersuchung einer solchen Flüssigkeitsprobe ergibt, daß die Trübung durch sandige und erdige Beimengungen bewirkt ist, die das Wasser im Oberlaufe von den Gebirgswänden, Abhängen usw. losgerissen und nun talabwärts führt. Gleichwie der eine Fluß, so wirtschaften viele tausende jahraus, jahrein und transportieren mächtige Materialmassen von den Höhen zur Tiefe und je größer die Wasserkraft, desto größer der Massentransport. An diese leicht gewonnene Erkenntnis schließt sich naturgemäß die Erklärung an, wie Sand- und Schotterbänke entstehen, wie sich Auen und Delta bilden, wie Ufer- und Strandlinien sich verschieben, die Entstehung von Erdrutschungen, Bergstürzen und Schuttkegeln. Wandern wir nach diesen heftigen Gewitterregen ins flache Land hinaus, so können wir auch auf dem Boden verschiedene Veränderungen wahrnehmen: Da und dort rieseln Bächlein und der Boden ist von schmalen Furchen durchzogen; stellenweise staut sich das Wasser und es bilden sich Pfützen, von denen manche ihren Inhalt lange erhalten, andere bald versickern lassen. Aus dieser Beobachtung läßt sich dann leicht die Bildung von Tälern, die Entstehung der Seen, der Begriff wasserdurchlässiger und wasserundurchlässiger Boden, Grundwasser und die Entstehung der Quellen ableiten. In ähnlicher Weise wie das Wasser, mitunter nur noch viel heftiger, ist das Eis mittätig, das Antlitz der Erde zu verändern (Eisstoß, Gletscher).

Die eben abgeleiteten geologischen Begriffe sind für den elementarer Unterricht nichts Neues, sie fallen in das Gebiet des Geographen; der Zweck der obigen Ausführungen war daher haupt-

Digitized by Google

sächlich daran zu erinnern, daß überall an Stelle der trockenen Definition nach Tunlichkeit die lebensfrische Deduktion zu treten habe.

Die Denudation, d. h. die Abtragung der Gebirge durch Wasser und Eis, wird durch die Verwitterung vorbereitet. Man unterscheidet drei Arten von Verwitterung:

*a)* die physikalische Verwitterung: Die Sonnenstrahlen erwärmen die Felswände (in der Wüste bis 75° R), bei Nacht wird das Gestein abgekühlt; durch die beständige Ausdehnung und Zusammenziehung wird das Gefüge gelockert und die Denudation vorbereitet;

*b)* die chemische Verwitterung: Das Wasser besitzt die Kraft, die meisten Mineralien zu lösen oder zu zersetzen und derart die Denudation einzuleiten. Darauf ist die Entstehung von Klammen, Karren, die Bildung der Dolomiten und Karsthöhlen, die Entstehung der Riazküsten und mancher Mineralquellen zurückzuführen;

*c)* die organische Verwitterung: Die Lebensvorgänge bei Pflanzen und Tieren fördern die Lockerung des Bodens und unterstützen dadurch die Wirkung des Wassers. Es sei an die Tätigkeit der Bakterien im Ackerboden, die der Flechten an kahlen Felswänden, an die ins Gestein dringenden Baumwurzeln erinnert; bekannt ist ferner die Wühlarbeit vieler unterirdisch lebender Tiere, so der Würmer, Ameisen, Engerlinge, Mäuse, Maulwürfe usw. Alle diese Wirkungen, so klein sie scheinen, summieren sich gewaltig und unterstützen das Wasser kräftig bei seinem Zerstörungswerke.

Die bisher besprochenen Materien lassen sich den Kindern zweifelsohne mit Leichtigkeit vermitteln, da die zu gewinnenden Begriffe sich zumeist direkt aus der Anschauung ableiten lassen. Schwieriger gestaltet sich aber der Unterricht, wenn die Wirkung jener Kräfte besprochen werden soll, die sich im Vulkanismus, in Erdbeben, in der Gebirgsbildung äußern, da in vielen Gegenden die Wirkung dieser unterirdischen Gewalten in keiner Form zur Auslösung kommt und dem Unterrichte somit jede materielle Grundlage fehlt. Und doch muß diese „Reaktion des Erdinnern gegen das Gewölbe" wegen seiner eminenten Wichtigkeit, angepaßt der kindlichen Fassungskraft, besprochen werden. Die heißen Quellen, die häufigen Erschütterungen der Erdkruste, von denen jedes Kind schon gehört, die Faltungserscheinungen in den Gebirgen, wovon man Probestücke auch vorlegen kann, lassen darauf schließen, daß da unten kolossale Energiemengen aufgespeichert sind. Plötzlich öffnet sich



Digitized by Google

ein Ventil, eine Eruption erfolgt. Nun ist es Sache des Lehrers, durch die Gewalt des Wortes, unterstützt durch Zeichnung, Bild oder Skioptikon dieses große Ereignis fesselnd vor das geistige Auge des Schülers zu rücken und ihm einen Einblick in diese schauerlich-schöne höllische Küche zu erschließen.

Dankbar lauscht alles und der Eindruck ist unvergeßlich.

Die Besprechung der Verwitterungserscheinungen und der Wirkungen der tellurischen Spannkräfte fällt in den Bereich des Lehrers für Naturkunde; er wird sie mit Leichtigkeit passenden Kapiteln innerhalb des Lehrplanes anschließen können.

Die dritte Aufgabe des Geologen besteht darin, für die Entstehung des Erdballes eine natürliche Erklärung zu suchen. Die diesbezüglichen Hypothesen entziehen sich aber auf der gedachten Unterrichtsstufe völlig der Fassungskraft, kommen also hier nicht weiter in Betracht.

Aus obigen Darlegungen geht wohl klar hervor, daß ein geologischer Elementarunterricht ohne Überbürdung der Schüler möglich, ja, daß er eine Notwendigkeit ist. Freilich müssen einige wichtige Kapitel zumindest bis zur zweiten Reform der Bürgerschule zurückgesetzt werden. Denn, wenn auch die vierten Bürgerschulklassen obligatorisch errichtet sind, muß darin die Geologie als selbständiger Unterrichtsgegenstand mit folgendem Lehrplane Platz finden:

1. Zusammenfassung der Elementarlehren aus der dynamischen Geologie.
2. Elemente der Gebirgsbildung.
3. Elemente aus der Formationslehre.
4. Elemente aus der Paläontologie.
5. Das Wiener Becken (für Niederösterreich).[1])

Selbstredend wird eine weise Unterrichtsverwaltung auch für die Möglichkeit einer geologischen Ausbildung der Lehrerschaft Sorge tragen müssen. Dann wird es aber auch zumindest keinen Geographen und Naturhistoriker ohne geologische Kenntnisse geben. Dann werden die Schüler unter Führung ihrer Lehrer nicht nur Wald und Flur durchstreifen, um Blumen und Insekten zu sammeln, — mit dem geologischen Hammer bewaffnet werden sie dem scheinbar toten Stein die Sprache entlocken und er wird ihnen erzählen von lang vergangenen Zeiten, von seiner und unser aller Geschichte, von der Ewigkeit.

Das walte Gott!

[1]) Eine eingehende Besprechung dieses Lehrplanes wird in einem späteren Vortrage erfolgen.

Digitized by Google

III.

# Pestalozzi im Lichte moderner Sozialwissenschaft.

Festrede zur Pestalozzi-Feier, gehalten am 23. Jänner 1907 von THEODOR STEISKAL.

Hochansehnliche Versammlung!

In einer Zeit gewaltiger Umwälzungen auf staatlichem und sozialem Gebiete versammeln wir uns, um, wie alljährlich, jenes Mannes zu gedenken, der uns weithin sichtbare, den Kampfesstürmen der Meinungen standhaltende Wegweiser auf den Weg zur sozialen und sittlichen Emporhebung des Volkes gestellt.

Johann Heinrich Pestalozzi kann nie vergessen werden, denn sein Leben und seine Schriften sichern ihm den höchsten Lohn, den die Geschichte zu vergeben hat, die Unsterblichkeit. Er wußte, daß seine Zeit noch nicht gekommen, aber daß sie kommen werde, das war ihm vollkommen klar. Darum ließ er sich auch nicht durch die Verständnislosigkeit der übergroßen Mehrheit seiner Zeitgenossen abhalten, an seinen für die Zukunft bestimmten Werken zu arbeiten. Pestalozzi blickte mit seinen Seheraugen weit in die Zukunft, so weit, daß seine Zeitgenossen mit nur wenigen Ausnahmen[1]) ihm nicht folgen konnten, denn ihnen fehlte das scharfe Seherauge dieses Großen. Aber nicht nur weit, auch tief zu blicken verstand er. Selbst die geheimsten Regungen der menschlichen Seele entgingen ihm nicht. Tiefblick und Weitblick, diese charakteristischen Fähigkeiten des Genies, machten ihn einerseits bei seinen Zeitgenossen verhaßt, denn diese konnten vor ihm nichts verbergen, andrerseits trugen sie ihm den Ruf eines Träumers ein. Man vergaß ganz und vergißt auch oft heute noch, daß es die Träume eines Genies waren. Für gewöhnliche Menschen sind Zukunftsahnungen des Genies Träume, nichts als Träume. Erst durch die rastlose und liebevolle Arbeit der Pestalozziforscher und durch den Fortschritt auf päda-

[1]) Insbesondere Herder.



Digitized by Google

gogischem und soziologischem Gebiete sind wir in der Lage, den Wirklichkeitswert Pestalozzischer Gedanken zu erkennen.

Durch den heutigen Festvortrag soll den hochverehrten Anwesenden ein wenn auch nur flüchtiger Einblick in die sozialphilosophische Gedankenwelt Pestalozzis gewährt werden.

Zunächst halte ich es für notwendig, die Frage zu beantworten: Mit welchen Problemen beschäftigt sich die moderne Sozialwissenschaft? Erst dann können wir auf unser eigentliches Thema übergehen.

Gegenstand der Sozialwissenschaft ist der Mensch als gesellschaftliches Wesen. Daraus ergeben sich folgende Aufgaben der soziologischen Forschung: Ursprung, Zweck, Organisation und Entwicklung der menschlichen Gesellschaft; Ursprung und Zweck sozialer Institutionen, Rückwirkung derselben auf den einzelnen; Entstehung und Entwicklung sozialpsychischer Produkte: Sprache, Wissenschaft, Religion, Sittlichkeit.

Aus dem Zwecke der sozialen Institutionen gehen die Forderungen an die Machtorganisation, an den Staat, hervor. Wir ersehen daraus, welche Stellung die Sozialwissenschaft der Politik gegenüber einnimmt. Sie bildet gleichsam die wissenschaftliche Grundlage politischer Postulate, sie ist Philosophie der Politik. Nach dieser kurzen, das Blickfeld abgrenzenden Skizzierung der Aufgaben der Sozialwissenschaft gehe ich nun zum eigentlichen Gegenstande meines Vortrages über.

Johann Heinrich Pestalozzi zeigte schon frühzeitig Interesse für öffentliche Angelegenheiten. Er vertauschte das theologische Studium mit dem Rechtsstudium, um — wie er selbst sagt — eine Laufbahn zu finden, die geeignet wäre, ihm früher oder später Gelegenheit und Mittel zu verschaffen, auf den bürgerlichen Zustand seiner Vaterstadt oder seines Vaterlandes einigen tätigen Einfluß zu erhalten. Wenn er auch den in diesen Worten ausgedrückten Plan, praktischer Politiker zu werden, auf den Rat seines sterbenden Freundes Bluntschli wieder aufgab, so änderte er doch nicht die Richtung seines Denkens und Fühlens. Für das Volk leben und wirken, war und blieb Pestalozzis ernste Lebensaufgabe. Sagt er ja selbst: „Schon lange, ach! seit meinen Jünglingsjahren wallte mein Herz wie ein mächtiger Strom einzig und allein nach dem Ziele, die Quellen des Elends zu stopfen, in die ich das Volk um mich her versunken sah.“ Wer aber die Quellen des Elends verstopfen will, der muß die Quellen genau kennen. Pestalozzi begnügt sich auch nicht mit der Kenntnis der Symptome des sozialen Elends, er sucht auch eifrig nach den Ursachen des-

Digitized by Google

selben, denn „nur Betrüger und Betrogene berühren die Ursachen nicht, wenn von den Wirkungen die Rede ist". Nicht nur als suchender Theoretiker stand er dem Elende des Volkes gegenüber, er mußte vielmehr selbst alle Leiden der Armut durchkosten. Aber mitten im Elende reiften seine unsterblichen Gedanken, denn — so sagt er in „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" — „jetzt, selbst im Elend, lernte ich das Elend des Volkes und seine Quellen immer tiefer kennen, wie sie kein Glücklicher kennt. Ich litt, was das Volk litt, und das Volk zeigte sich mir, wie es war und wie es sich niemand zeigte. Ich saß eine lange Reihe von Jahren unter ihm, wie die Eule unter den Vögeln. Aber mitten im Hohngelächter der mich wegwerfenden Menschheit, mitten in ihrem lauten Zurufe: Du Armseliger! Du bist weniger als der schlechteste Taglöhner im stande dir selber zu helfen und bildest dir ein, daß du dem Volke helfen könntest? — mitten in diesem hohnlachenden Zurufe, den ich auf allen Lippen las, hörte der mächtige Strom meines Herzens nicht auf, einzig nach dem Ziele zu streben, die Quellen des Elends zu stopfen, in das ich das Volk um mich her versunken sah, und von einer Seite stärkte sich meine Kraft immer mehr. Mein Unglück lehrte mich immer mehr Wahrheit für meinen Zweck."

Das Suchen nach den Ursachen des sozialen Elends machte Pestalozzi zum Sozialforscher und Sozialphilosophen. Das Werk, in welchem Pestalozzi seine sozialphilosophischen Gedanken am tiefsten zum Ausdrucke gebracht hat, trägt den vielsagenden Titel „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechtes." Er selbst nennt dieses Werk in einem Briefe an den österreichischen Minister Zinzendorf „Die allgemeine Theorie der echten Menschenführung", in einem Brief an Escher von der Linth „Philosophie der Staatskunst" und in einem Schreiben an Fellenberg „Philosophie meiner Politik". Pestalozzi versuchte also der Politik und Gesetzgebung eine wissenschaftliche Grundlage zu geben.

Er will aber diese finden, nicht — wie es so oft geschieht — unter Hinwegsehen von den Eigenschaften des Individuums, sondern durch genaues Studium der sozialen und individuellen Eigenschaften des Menschen. Durch Einschlagen dieses Weges begibt er sich keineswegs auf einen Irrweg oder Umweg. Eine die Menschheit glücklich machende gesellschaftliche Organisation kann nicht ohne Berücksichtigung des einzelnen geschaffen werden, denn der Mensch ist kein rein gesellschaftliches Wesen, sondern — wie Pestalozzi so richtig erkannt hat — ein auch mit tierischen, nur auf sein individuelles Wohl gerichteten Trieben ausgestattetes Wesen.

Digitized by Google

Die „Nachforschungen" sind während eines großen, für die Organisation der europäischen Staaten bedeutsamen weltgeschichtlichen Ereignisses, der französischen Revolution, geschaffen worden. Wir, die wir in einer ähnlichen Epoche leben, sind daher in der Lage, dem Werke des großen Schweizers die gebührende, auf Verständnis beruhende Wertschätzung entgegenzubringen. Aus seinen pädagogischen Werken wissen wir, daß er sich bemühte, bis zu den Elementen aller Wissenschaften vorzudringen, um zur richtigen Methode der Vermittlung der Wissenschaften zu gelangen. Diesen Drang nach den Grundlagen, dieses Sichversenken in die Tiefen des menschlichen Wissens müssen wir nach der Lektüre der „Nachforschungen" als Charakteristikum auch des Sozialforschers Pestalozzi konstatieren. Sein Versenken in die Tiefen des menschlichen Wissens ist nicht als ein Studium der wissenschaftlichen Literatur seiner Zeit anzusehen. Er selbst sagt in den „Nachforschungen": „Der Gang meiner Untersuchung kann seiner Natur nach keine andere Richtung nehmen, als diejenige, die die Natur meiner individuellen Entwicklung selbst gegeben; ich kann also in derselben in keinem Stück von irgend einem bestimmten philosophischen Grundsatz ausgehen; ich muß sogar von dem Punkte der Erleuchtung, auf welchem unser Jahrhundert über diesen Gegenstand steht, keine Notiz nehmen. Ich kann und soll hier eigentlich nichts wissen und nichts suchen, als die Wahrheit, die in mir selbst liegt, das ist, die einfachen Resultate, zu welchen die Erfahrungen meines Lebens mich hingeführt haben."

Es ist nun nicht meine Absicht, den verehrten Anwesenden eine Inhaltsangabe der „Nachforschungen" und der vielen anderen sozialpolitischen Schriften zu geben, denn das könnte in verständlicher Weise in der mir zur Verfügung stehenden Zeit nicht geschehen. Ich will vielmehr an Pestalozzi mit einer Reihe von Fragen herantreten, deren Beantwortung uns mit dem Kerne der Pestalozzischen Sozialphilosophie bekannt machen soll. Die Fragen ergeben sich zum Teil aus der Skizzierung der Aufgaben der Sozialwissenschaft:

1. Welche Auffassung vom Menschen liegt der Pestalozzischen Sozialphilosophie zu Grunde?

2. Wie denkt Pestalozzi über Ursprung und Zweck der menschlichen Gesellschaft?

3. Welche Stellung nimmt Pestalozzi zum Kerne des sozialen Problems, zur Eigentumsfrage, ein?

4. Wie beurteilt Pestalozzi das Verbrechen und welche Behandlung fordert er für den Verbrecher?

Digitized by Google

5. Wie denkt Pestalozzi über die Revolution?

6. Welche Stellung nimmt nach Pestalozzi das Individuum im sozialen Werdeprozeß ein?

7. Befriedigt auch der beste gesellschaftliche Zustand den Menschen?

Dieser Plan dient meinen Ausführungen als Basis.

Ich trete nun in die Behandlung der ersten Frage: Welche Auffassung vom Menschen liegt der Pestalozzischen Sozialphilosophie zu Grunde? ein. Pestalozzi beginnt seine sozialphilosophischen Untersuchungen nicht mit einer Erörterung der Begriffe Gesellschaft, Staat, um auf diesem Wege die Natur und die Pflichten des Menschen als Gesellschaftswesen zu bestimmen. Er geht vielmehr von einer psychischen Analyse des Menschen aus und sucht auf diese Weise seiner Sozialphilosophie eine solide Grundlage zu verschaffen. Die Gesellschaft ist Produkt des Menschen und als solches nicht als etwas Fertiges, etwa von einem höheren Wesen in die Welt gesetzt, anzusehen. Da nun die guten und schlechten Eigenschaften eines Produktes hauptsächlich Wirkungen der guten und schlechten Eigenschaften der Produzenten sind, so ist gegen die primäre Stellung der Psychologie in der Sozialphilosophie Pestalozzis nichts einzuwenden. Er faßt den Menschen als Produkt dreier Faktoren auf, und zwar als: Werk der Natur, Werk der Gesellschaft und Werk seiner selbst. Als Werk der Natur ist der Mensch bloß tierisch-sinnliches, als Werk des Geschlechtes gesellschaftliches und nur als Werk seiner selbst sittliches Wesen.

Aus dieser Dreiteilung des menschlichen Wesens erklären sich ihm die zahlreichen Widersprüche in der menschlichen Natur. Wie ganz anders betrachte ich die Dinge der Welt als Werk der Natur, als Werk der Gesellschaft und als Werk meiner selbst. Als Werk der Natur sehe ich alles um mich her nur vom Standpunkte der Befriedigung meiner sinnlichen Bedürfnisse an. Als Werk der Gesellschaft bin ich gezwungen, meiner tierischen Selbstsucht mit Rücksicht auf meine Mitmenschen Beschränkung aufzuerlegen; ich betrachte daher die Dinge der Welt vom Standpunkte des gesellschaftlichen Zwangszustandes. Als Werk meiner selbst, betrachte ich die Dinge der Welt mit Rücksicht darauf, was sie zu meiner inneren Veredlung beizutragen im stande sind. Diesen drei Faktoren entsprechen nun nach Pestalozzi drei Entwicklungsstadien des einzelnen und der Menschheit. Wie der einzelne vom Naturstand, der Stufe primitiver Freiheit, zum gesellschaftlichen, der Stufe rechtlichen Zwanges, und zum sittlichen Zustand, der Stufe höherer Freiheit, fortschreitet, so auch die Menschheit. Wir haben hier das biogenetische

Digitized by Google

Grundgesetz Häckels, wonach die Entwicklung des Individuums als abgekürzte Entwicklung der Gattung aufzufassen ist, ins Sozialphilosophische übertragen vor uns.

Pestalozzi zeigt uns nun in den „Nachforschungen" den Menschen im Naturzustande, begründet den Übergang zum gesellschaftlichen Zustand und verlangt ein Weiterschreiten des gesellschaftlichen Menschen, der nur dem Zwange der Gesetze gehorcht, zum sittlichen Menschen, der nur jenem Gesetze sich fügt, das er sich selbst gibt oder mit Pestalozzis Worten, der das, was er soll, zum Gesetze dessen macht, was er will. Verlockend wäre es für mich, an diese Gedanken eine Erörterung der Geistesverwandtschaft Pestalozzis mit dem großen deutschen Philosophen Imanuel Kant anzuschließen. Ich muß aber der Verlockung widerstehen und mich vorläufig mit der Andeutung begnügen.

Nun können wir zur zweiten Frage übergehen: Wie denkt Pestalozzi über Ursprung und Zweck der menschlichen Gesellschaft? Nicht Liebe zu seinen Mitmenschen oder andere ideelle Gründe trieben den Menschen zur Vereinigung, zum Übergange aus dem Naturzustande in den Rechtszustand; sondern seine Selbstsorge, seine Neigung zur Behaglichkeit. „Der Mensch tritt" — so heißt es in den „Nachforschungen" — „in die bürgerliche Gesellschaft, seines Lebens froh zu werden, und alles zu genießen, was er als ein sinnliches tierisches Wesen unumgänglich genießen muß, um seine Tage froh und befriedigt auf dieser Erde zu durchleben." Über den Übergang aus dem Naturzustande in den gesellschaftlichen Zustand äußert er sich folgendermaßen: „Ich sehe den Menschen in seiner Höhle, er wandelt in derselben als ein Raub jeder Naturkraft dahin, das stärkere Tier zerreißt ihn, das schwächere vergiftet ihn; die Sonne trocknet seine Quelle auf, der Regen füllet seine Höhle mit Schlamm; Flüsse durchfressen den Damm seiner Wohnung und er findet in sandigen Ebenen sein Grab; die Glut der Winde wehet ihn blind; das Gift der Sümpfe raubt ihm seinen Atem, und wenn er drei Tage keinen Fisch und keine Ratte findet, so stirbt er. — Allenthalben trieft er von dem Blute seines Geschlechts, er schützt seine Höhle wie ein Tiger und tötet sein eigen Geschlecht, er spricht die Grenzen der Erde als sein an, er tut unter der Sonne, was er will. Er kennt kein Recht, er kennt keinen Herrn; sein Wille ist sein einziges Gesetz und von der Sünde fragt er, was ist sie? Aber wie sehr sie ihn auch reizt, die bluttriefende Freiheit der Erde, er kann sie nicht tragen, er erschlafft unter dem sonnigen Palmbaum: wo er Überfluß findet, da tötet ihn eine Mücke, wo er Mangel leidet, da tötet ihn selber sein Ingrimm. In allen Lagen sehnt er sich nach

Digitized by Google

einem besseren Rechte, als nach dem Rechte seiner Keule. In allen Lagen wird er müde des Krieges mit seinem Geschlecht; in allen Lagen sehnt er sich nach der Vereinigung mit den Menschen, die er mordet. — Schüchtern, aber nicht wild, geht er unter einem milden Himmel aus seiner Höhle, ein Stein ist ihm zu schwer, ein Ast ist ihm zu hoch, er fühlt: wenn noch ein Mensch bei mir wäre, ich höbe den Stein, ich pflückte den Ast; jetzt sieht er einen Mann neben dem Stein, unter dem Ast; es drängt ihn ein Gefühl wie der Hunger und der mächtige Durst; er muß zu dem Manne neben dem Stein und unter dem Ast; jetzt steht er neben dem Mann, in seinem Auge strahlt ein Blick, der noch nie darin strahlte, es ist der Gedanke, wir können uns dienen; im Auge des Nachbars strahlt der nämliche Blick; ihre Busen wallen, sie fühlen, was sie noch nie fühlten; ihre Hände schlingen sich ineinander, sie heben den Stein, sie pflücken den Ast; jetzt lachen sie ein Lachen, das sie noch nie lachten; sie fühlen, was sie vereinigt vermögen.“ — Gegen Rousseaus Naturschwärmerei richtet sich folgende Stelle: „Aber wie? Die Freiheit meiner Natur war also bluttriefend, ehe sie ein Recht kannte? — Also ist es nicht wahr, daß der Urmensch friedlich lebte auf Erden, es ist nicht wahr, daß er die Erde ohne Gewalt, ohne Unrecht und ohne Blut verteilt hat; es ist nicht wahr, daß der Ursprung des Meins und des Deins in meinem Gefühle der Billigkeit und des Rechts zu suchen ist? Es ist im Gegenteil wahr, das Menschengeschlecht teilte die Erde, ehe es sich auf ihr vereinigte, der Mensch riß an sich, ehe er etwas hatte, er frevelte, ehe er arbeitete, er richtete zu Grunde, ehe er etwas hervorbrachte, er unterdrückte, ehe er versorgte, er mordete, ehe er antwortete, der Hauch seines Mundes atmete Wortbruch, ehe der Laut eines Worts auf seiner Zunge gebildet, ein Recht verlangte. Ich war tierisch verdorben, ehe ich menschlich gebildet wurde, die Zeit meiner tierischen Unschuld ging wie ein Augenblick vorüber, mein tierisches Verderben war plötzlich da und dauerte lange und ich schmiegte mich nur durch das Elend seiner Folgen gebeugt, ins Joch des bildenden gesellschaftlichen Lebens.“

Pestalozzi spricht also hier von einem Joche des gesellschaftlichen Lebens, denn gesellschaftliche Vereinigung ist ohne Unterwerfung, ohne Einschränkung der Freiheit des Naturstandes nicht möglich. Zweck der Unterwerfung, der gesellschaftlichen Vereinigung muß aber nach Pestalozzi vornehmlich in der Sicherstellung der Naturansprüche des Menschen bestehen. Der unterworfene Mann hat „vorzüglich Anspruch an eine weise Organisation des bürgerlichen Erwerbes, an gesetzliche Sicherstellung

Digitized by Google

der milderen Rechte des Eigentums, an gesicherte und allgemeine Volksbildungsanstalten, an Schutz eines jeden, dem Armen möglichen Erwerbs, an gesetzliche Beschränkung des Reichen in jeder gemeinschädlichen Benützung ihrer Fonds".

Unterwerfung kann aber ohne Unterwerfende nicht gedacht werden. Hier drängt sich die Frage nach dem Ursprunge der Macht auf. Pestalozzi führt sie auf die ursprünglich natürliche Ungleichheit der Menschen zurück: „Der Mensch ist schon in seiner Höhle nicht gleich; unter dem Dach, hinter Riegel und Wänden wächst diese Ungleichheit mächtig, und wenn er zu hunderten und tausenden zusammensteht, so ist er gezwungen, ob er will oder nicht, er muß zu dem Starken sagen, sei du mein Schild, zu dem Listigen, sei du mein Führer und zu dem Reichen, sei du mein Erhalter. Das ist der Ursprung der Macht, der tief in unserer Natur liegt und sich auf das wesentliche Bedürfnis der Entwicklung gründet; aber freilich auch wie der Strom, der ganze Reiche wässert, oft ganze Provinzen verheert. Nicht die Macht, der Mensch, der sie in der Hand hat, ist schuld an dem Verderben seines Geschlechtes." Ursprünglich gründet sich unzweifelhaft die Macht auf geistige und physische Überlegenheit. Es dauert aber — verehrte Anwesende — nicht lange, so trat zur persönlichen die materielle, auf den Besitz wirtschaftlicher Güter basierende Überlegenheit hinzu.

So gelangen wir denn zu einem der wichtigsten Kapitel der Sozialwissenschaft: zur Eigentumsfrage. Sie bildet, darüber sind wohl alle Soziologen und Politiker einig, den Kern des sozialen Problems. So sagt Anton Menger in seiner „Neuen Staatslehre": „Tatsächlich ist auch das Eigentum die Quelle der furchtbaren Gegensätze, welche die Menschheit entzweien." Karl Marx, einer der bedeutendsten Vertreter der Sozialwissenschaft, definiert die Geschichte aller bisherigen Gesellschaft als Geschichte von Klassenkämpfen. Und ohne Zweifel füllt auch der Kampf der Klassen die Blätter der Weltgeschichte, er beschäftigt sowohl Theoretiker als auch Praktiker der Politik. Die dritte Frage, der wir uns zuwenden, lautet: Welche Stellung nimmt Pestalozzi zum Kerne des sozialen Problems, zur Eigentumsfrage, ein? Pestalozzi vermag sich eine ursprüngliche Rechtmäßigkeit des Besitzstandes oder eine Möglichkeit, den ursprünglich rechtmäßigen von dem ursprünglich unrechtmäßigen Besitzstand zu sondern, nicht zu denken. Pestalozzi ist nicht nach Art der Kommunisten für die Abschaffung des Eigentums, er respektiert das Eigentum ungeachtet seines unrechtmäßigen Ursprunges. Der Ursprung des Besitzstandes geht uns weiter nichts an, aber — so sagt Pestalozzi — „wie er gebraucht wird und

Digitized by Google

wie er gebraucht werden dürfe, das geht uns unendlich viel an". Daß Pestalozzi sich über den antisozialen Charakter der gegenwärtigen Form des Eigentums klar war, erhellt insbesondere aus folgenden Worten: „Das Eigentum ist in seiner (des gesellschaftlichen Menschen) Hand Pandorens Büchse geworden, aus der alle Übel der Welt entsprungen. Es ist durch die Nahrung, die es der Selbstsucht unserer tierischen Natur gibt, das große Hindernis des gesellschaftlichen Zwecks geworden und hat den Menschen bald allgemein dahin gebracht, daß er dasselbe entweder wie ein beladener Esel auf wundem Rücken herumträgt oder wie ein spielendes Kind als ein nichtiges Ding versplittert."

Anschließend an die Behandlung der Eigentumsfrage spricht sich Pestalozzi mit nicht mißverstehender Deutlichkeit über die Stellung der Besitzlosen in der bürgerlichen Gesellschaft aus. Wir lernen ihn aus diesen Worten als einen beredten Anwalt des vierten Standes kennen. Er fragt: „Was ist in einem Staat das Verhältnis der Eigentümer gegen die Nichteigentümer? Der Besitzstand gegen die Menschen, die keinen Teil an der Welt haben? Gehört diesen unseren Mitmenschen, die mit gleichen Naturrechten, wie wir geboren, uns den Besitzern der Erde mit gleichen Ansprüchen ins Gesicht sehen — gehört diesen Staatsbürgern, die jede Last der gesellschaftlichen Vereinigung siebenfach tragen, keine ihre Natur befriedigende Stellung in unserer Mitte? Fürchtet auch nicht, Besitzer der Erde, es ist hierin mehr um Grundsätze, als um Almosen, mehr um Rechtsgefühl, als um Spitäler, mehr um Selbständigkeit, als um Gnaden zu tun. Aber wenn ich frage: Kennt die Welt diesen Grundsatz? Findet der Mensch, der keinen Teil an der Welt hat, in den bestehenden Einrichtungen der Staaten einen wirklichen Ersatz aller Naturansprüche? Findet er in denselben sichere Bildung und Mittel, sich dieselben verschaffen zu können? Wann ich das und dergleichen frage, so kann ich mir nicht verhehlen, das erleuchtete Jahrhundert kennt diesen Grundsatz nicht, je aufgeklärter unsere Zeiten werden, je weniger lassen die Staaten solche Fragen an sich kommen. Unsere Gesetzgebungen haben sich zu einer solchen Höhe geschwungen, daß es ihnen unmöglich ist, an die Menschen zu denken. Sie besorgen den Staat und machen alle Kronen glänzend, indessen ist der, so keinen Teil an der Welt hat, zum voraus von ihnen vergessen, man steckt ihn aber unter das Militär oder erlaubt ihm, sich selber darunter zu stecken, zu Zeiten macht man auch eine Lotterie, darin ein jeder sein Glück mit wenigen Kreuzern probieren kann. Gewiß ist es, daß der große Besitzstand in der Welt nicht einmal in einem realen Verhältnis mit dem kleinen

Digitized by Google

belastet ist, und daß man die Reichen ihre Fonds täglich mehr auf eine Art anhäufen läßt, die die Welt mit elenden, tief verdorbenen Menschen voll macht. Auch das ist wahr, wenn die Folgen dieses Volksverderbens sichtbar werden, so wirft man immer mehr die Schuld auf diejenigen, die verdorben worden sind, und nicht auf diejenigen, die verdorben haben und immer fortfahren, mit ihrem Vorteil tausend Umstände zu veranstalten, unter welchen das Volk notwendig schlecht werden muß." Man staunt über den Scharfblick des Einsiedlers vom Neuhof und glaubt fast einen Vertreter des modernen Proletariats zu hören, wenn man Pestalozzis Ansichten über die Folgen der Anhäufung des Kapitals in wenigen Händen liest. Klarer kann man die Abhängigkeit des sittlichen Standes eines Volkes von der wirtschaftlichen Lage kaum zum Ausdrucke bringen. Es ist erst eine Errungenschaft der neuesten Zeit, die ökonomischen Ursachen der Entstehung des Proletariats und so mancher sozialen Massenerscheinungen aufgezeigt und daraus die entsprechenden Konsequenzen gezogen zu haben. So wissen wir heute, daß Verbrechen und Revolutionen in der Hauptsache Folgen der schlechten wirtschaftlichen Verhältnisse in einem Staate sind. Diese Erkenntnis hat die Stellung, welche die moderne Kriminalwissenschaft dem Verbrechen gegenüber einnimmt, geändert. Wir suchen die Ursachen des Verbrechens nicht mehr einzig und allein im einzelnen Verbrecher, wir fragen vielmehr nach den sozialen Ursachen des Verbrechens. Welche Mängel der gegenwärtigen Gesellschaftsordnung begünstigen die Entstehung des Verbrechens? Die Beantwortung dieser Frage muß jeden modern denkenden, vom sozialen Geiste erfüllten Juristen zunächst beschäftigen. Wie soll man begangene Verbrechen bestrafen? ist nicht mehr eine Hauptfrage der Kriminalpolitik. An ihre Stelle ist die viel wichtigere Frage getreten: Wie soll man Verbrechen verhüten? Nicht durch Strafen, sondern durch eine auf die wirtschaftliche Hebung der unteren Schichten abzielende Sozialreform werden die Verbrechen, wenn schon nicht ganz aus der Welt geschafft, so doch erheblich vermindert. Insbesondere dürften die Eigentumsverbrechen durch eine tiefgehende wirtschaftliche Reform zum Verschwinden gebracht werden.

Wir wenden uns nun zur vierten Frage: „Wie beurteilt Pestalozzi das Verbrechen und welche Behandlung fordert er für den Verbrecher?" Es ist ganz unmöglich, eine erschöpfende Antwort auf diese Frage zu geben, denn er hat sich wiederholt und eingehend mit den Ursachen der Verbrechen und mit der Behandlung der Verbrecher beschäftigt. Kaum ein eigener Abend würde ausreichen, um Pestalozzis

Digitized by Google

Anschauungen über Kriminalpsychologie und Kriminalgesetzgebung den verehrten Anwesenden im Zusammenhange darzustellen und zu besprechen. In der Schrift „Über Gesetzgebung und Kindermord" gibt uns Pestalozzi eine von feiner Beobachtungsgabe und durchdringendem Verständnisse zeugende Kriminalpsychologie. Diese Schrift ist keine Alltagserscheinung, denn sie enthält Gedanken, die durch die Zeit nicht wertlos gemacht werden können. Ich will den verehrten Festteilnehmern aus dieser Schrift nur die von Pestalozzi angeführten Quellen des Kindermordes mitteilen und sie werden schon daraus einen Schluß ziehen können, auf den fortschrittlichen Standpunkt, den Pestalozzi dem Verbrechen gegenüber einnimmt. Quellen des Kindermordes sind: Untreue und Betrug verführender Jünglinge, die rechtlichen Strafen der Unzucht, Armut, die Umstände der vielen dienenden Schloß- und Stadtmädchen, Furcht vor Eltern, Verwandten und Vormündern, heuchlerischer Ehrbarkeitsschnitt, innere und äußere Folgen früherer Laster, die äußeren Umstände der Mädchen während der Geburtsstunde. — Nicht gesellschaftliche Verdammung kann nach Pestalozzi die Verbrechen aus der Welt schaffen, sondern einzig und allein die Beseitigung der Ursachen der Verbrechen. Zu diesen Ursachen zählt Pestalozzi auch die schiefe Behandlung der Verbrecher. Die diesbezüglichen Äußerungen des edlen Menschenfreundes, der im ärgsten Verbrecher noch den Menschen zu sehen im stande war, kann und darf ich Ihnen nicht vorenthalten. In Lienhard und Gertrud läßt Pestalozzi seine Ansichten vom Pfarrer aussprechen: „O, ihr Menschen! Die Geschlechter der Erde handeln nicht recht an solchen Elenden. Sie nehmen zuerst teil an ihren Greueltaten, sie spielen mit ihnen die Spiele ihres Lebens, sie reizen sie zu ihren Verbrechen, sie pflanzen in ihnen den Unsinn ihrer Sitten und nähren in ihnen die Keime der Laster; — dann aber, wenn sie unglücklich werden und in die Hände der Obrigkeit geraten, verlassen sie dieselben und handeln in ihrem Elende gegen sie, als ob sie dieselben nicht mehr kennten und nie mit ihnen die Spiele des Mutwillens gespielt hätten, durch welche diese Elenden verheert wurden. — O, ihr Menschen! Dann werden diese Unglücklichen in ihrem Innern wie wütend über ihr hartes Geschlecht, schlucken in sich Verachtung und Menschenhaß und Rachegrimm und werden zehnfach abscheulicher, als sie vorher waren. — Ich möchte dem Volke der Erde, in dessen Brust ein Menschenherz schlägt, zurufen und sagen: Es ist kein Gottesdienst und kein Menschendienst größer und edler als die Güte, die man gegen Menschen ausübt, welche durch ihre Fehler verwirrt, durch ihre Schande erniedrigt, durch ihre Strafe verwildert sind und wie die gefährlichsten Kranken zur Wiederherstellung ihrer

Digitized by Google

gewaltsam zerstörten Natur und ihres verheerten Daseins mehr als alle anderen Menschen Schonung, Menschlichkeit und Liebe nötig haben."

In der Schrift „Gesetzgebung und Kindermord" sagt er über die Aufgabe der Gesetzgebung folgendes: „Die Folgen der geschehenen Verbrechen im Verbrecher selbst auszulöschen, soll um so mehr ein wesentliches Ziel des Gesetzgebers sein, als die bürgerliche Genugtuung, um welcher willen er den Verbrechern eine Strafe auflegt, in den weit meisten Fällen am sichersten durch eben diese innere Auslöschung der Folgen des Verbrechens im Verbrecher selbst erzielt werden kann. Das Wesentliche der Genugtuung, die ein Verbrecher der Gesellschaft schuldig, besteht darin, daß er sich den Umständen, Lagen und Verhältnissen unterziehe, durch welche der Fortgang seines Verbrechens am besten im Volke gehindert und vermindert wird. Und das vorzüglichste Mittel durch ihn selber eine wirkliche reale Hinderung und Minderung seines Verbrechens zu erzielen, ist seine sittliche Besserung und die daraus fließende Hoffnung seiner bürgerlichen Wiederherstellung. Dieses große Ziel einer weisen und menschlichen Gesetzgebung fordert vor allem aus die wirksame Sorgfalt, daß die ersteren und kleinen Vergehungen der Verbrecher nicht wirkliche Quelle und Ursache ihrer spätern, mehrern und größern Greuel werden." Also nicht zermalmen und zerknirschen soll nach Pestalozzi die Gerechtigkeit der Erde, sondern verhüten und aufrichten, sie soll dem Verbrecher den Weg zur Tugend nicht verrammeln.

In einem kleinen Aufsatze aus dem „Schweizerblatt" drückt er sich noch deutlicher über die Behandlung der Verbrecher aus: „Der Gefangene muß arbeiten können, er muß Atem schöpfen, Luft genießen, er muß Rechttun, Fleiß, Anstelligkeit, Einsichten usw. zeigen können; es ist nötig, daß man aus seinem Tun abstrahieren könne, wozu er brauchbar, denn auf diese Kenntnis allein kann ein wahrhaft weises, dem Staate nützliches Urteil über den Gefangenen gegründet werden. Große, weitläufige Festungen sind Örter, in welchen allein eine große Anzahl gefangener Menschen menschlich und zweckmäßig behandelt werden können. Die Verbrecher sind oft und viel Leute von den größten Anlagen und wenn ich je in meinem Leben von einer Erfahrung mit Sicherheit und mit vielseitiger Gewißheit durch und durch überzeugt worden, so ist es von dieser, daß selbst in der niedersten Klasse von Menschen die Verbrechen und Taten der Gefangenen fast immer mit den wichtigsten und verborgensten Staatsverbrechen tief verflochten und verbunden sind."

Digitized by Google

Verehrte Anwesende! Ich habe mich etwas eingehender mit Pestalozzi, dem Kriminalpsychologen und Kriminalsoziologen beschäftigt, weil ich beim Studium seiner Werke zu der Anschauung gekommen bin, daß er gerade auf diesem Gebiete dem Standpunkte der modernen Sozialwissenschaft sehr nahe gekommen. Ja, man kann mit Recht sagen, im Prinzipe ist die moderne Sozialwissenschaft über Pestalozzi nicht hinausgekommen; denn die Grundlinien einer vom modernen Geiste getragenen Kriminalsoziologie hat er bereits richtig vorgezeichnet. Aber nicht nur seinen ungewöhnlichen Scharfsinn, vor allem seine große, durch nichts zu erschütternde Liebe zum Volke lernen wir aus den Schriften über Verbrechen und Verbrecher kennen. Er gibt keinen, auch nicht den niedrigsten Menschen auf, sein Glaube an die Menschheit ist wirklich durch nichts zu erschüttern. Dieser felsenfeste Glaube resultiert aus der hohen Auffassung, die er vom Menschen hat. Er konnte daher nicht gleichgültig bleiben und sein Inneres empörte sich, wenn er sah, daß man den einzelnen Menschen immer nur als Mittel und nicht auch als Selbstzweck behandelte. — Wie das Verbrechen, so erfährt auch die Auflehnung gegen die bestehende Gesellschaftsordnung, die Revolution, von Pestalozzi eine bis auf die Quellen vordringende Behandlung. Da nun die Auflehnung des Volkes gegen die bestehende Gesellschaftsordnung, auch in den schlechten wirtschaftlichen und politischen Verhältnissen ihre Begründung findet, so erlaube ich mir, die Ansichten Pestalozzis über Revolutionen im Anschlusse an die Behandlung der Eigentumsfrage gleich jetzt zu besprechen.

Wie denkt Pestalozzi über die Revolution? Auch hier muß ich wieder sagen, daß es nicht möglich, Pestalozzis Anschauungen über diese alle Staatsmänner und Volksfreunde interessierende soziale Erscheinung erschöpfend wiederzugeben, denn er beschäftigte sich viel und eingehend mit den Ursachen der Revolution. Dies ist auch begreiflich, lebte er ja doch zur Zeit der großen französischen Revolution, die auch sein Vaterland in Mitleidenschaft zog und in eine revolutionäre Stimmung versetzte.

Pestalozzi definiert den Aufruhr als „ein einfaches Benehmen meiner tierischen Natur, beim allgemeinen Fühlen oder auch beim allgemeinen Glauben des öffentlichen Unrechtleidens; Freilassung meines verdorbenen, verwilderten Instinkts beim Naturempfinden der Unerträglichkeit irgend einer gesellschaftlichen Lage". Man kann nun die soziale Erscheinung des Aufruhrs einer zweifachen Betrachtung — einer kausalen und ethischen — unterziehen. Dies tut auch Pestalozzi. Um ja keinen Zweifel über seine ethische Beurteilung der Revolution aufkommen zu lassen, gab er dem betreffenden

Digitized by Google

Abschnitt der „Nachforschungen" die Überschrift: „Der Aufruhr ist nie recht." Er ist nicht recht, denn die Freilassung des verwilderten Instinkts schließt jeden Begriff eines Rechtes aus. Als sittliches Wesen, als Werk seiner selbst, steht der Mensch beim Ausbruche einer Revolution zwischen dem Unrecht der Macht und dem Toben des Volkes, seiner Wahrheit getreu und keiner Partei. Die Ansichten über die Ursachen eines Volksaufstandes waren zur Zeit Pestalozzis sehr verschieden. Erst die ungeahnten Fortschritte in der Behandlung soziologischer und geschichtsphilosophischer Fragen waren im stande, die Verschiedenheit der Ansichten über die Quellen der Revolutionen wenigstens für die Wissenschaft zu beseitigen. Vielfach war man zu Pestalozzis Zeiten der irrigen Anschauung, die Aufklärung trage die Hauptschuld an den Erhebungen des Volkes. Pestalozzi wendet sich gegen diese der Wirklichkeit nicht entsprechende Anschauung in einer seiner Revolutionsschriften mit folgenden Worten: „Die Menschen sind nicht durch die Annahme philosophischer Träumereien elend geworden, sondern sie haben die philosophischen Träumereien angenommen, weil die Könige sie schon elend gemacht haben. Und indem man in dem Philosophenverderben die allgemeine Quelle des Weltverderbens gesehen, hat man die Urquelle des Übels, die auch die Quelle des Philosophenverderbens ist, aus den Augen gelassen, — man hat es aber, denke ich, aus Höflichkeit getan." In den „Nachforschungen" faßt Pestalozzi das Resultat seines Nachdenkens über die Ursachen des Aufruhrs mit unübertrefflicher Klarheit und Schärfe zusammen: „Das Volk hat in Masse beim allgemeinen Fühlen des gesellschaftlichen Unrechtes nie einen anderen Willen, als zum Aufruhr und es kann, vermöge seiner Natur, als Volk, als Masse, in diesem Fall keinen andern haben. Auch ist es eben um deswillen am Aufruhr höchst selten schuld, das heißt: Der Grund, warum das Gefühl der gesellschaftlichen Rechtlichkeit in den Individuen der Masse verschwindet, liegt höchst selten in Umständen und Lagen, an deren Dasein diese Individuen als schuldtragende Ursachen können angesehen werden. Ebenso wird es gar oft mit sehr viel Unrecht für den Aufruhr bestraft, das heißt: es wird gar oft für die einfachen Folgen von Lagen und Umständen, in denen der Mensch in Masse keinen andern Willen haben kann, als zum Aufruhr, gestraft, als ob diese Umstände nicht da gewesen wären und als ob sie ihrer Natur nach anders auf die Masse des Volkes hätten wirken können, als sie wirklich getan haben. — Soviel ist gewiß: alles was die gesellschaftliche Rechtlichkeit im Volk auslöscht, das ist immer die eigentliche und ursprüngliche Quelle des Aufruhrs."

Digitized by Google

Ihm war die durch die Revolution hervorgerufene Anarchie die Geburtsstunde einer besseren Ordnung. Die nur kurz dauernde Freiheit löst im Menschen Kräfte aus, die früher gebunden waren. Das Volk lernt in solchen Augenblicken erst sich und seine Macht kennen, die es wohl auf kurze Zeit zerstörend wirken läßt, — zur Besinnung gekommen — beginnt aber dann das Volk seine Kräfte zum Aufbau einer neuen, einer höheren, dem einzelnen mehr Freiheit gewährenden Ordnung zu verwenden. In der Sprache der modernen Sozialwissenschaft gesprochen: die, sich still im Schoße des Volkes durch Änderung der Produktionsverhältnisse vollziehende Verschiebung der Macht, verlangt eine entsprechende Änderung der Rechtsordnung. Die Revolution ist daher für die moderne Geschichtsforschung gewissermaßen der letzte Akt, die letzte Phase eines historischen Werdeprozesses. Der hohen Stufe, auf die sich das Bürgertum in der Neuzeit geschwungen, konnte die Feudalordnung nicht mehr genügen. Die Änderung der realen Machtverhältnisse erheischte gebieterisch die Beseitigung der Ständeverfassung. In Rußland vollzieht sich gegenwärtig ein ähnlicher Prozeß. Die alte Ordnung wird und muß gestürzt werden, weil sie den geänderten Machtverhältnissen nicht mehr entspricht. Ein Aufhalten gibt es nicht, man kann nur den Umwandlungsprozeß mehr oder weniger schmerzlich gestalten. Daß dies möglich, wissen wir Österreicher im gegenwärtigen Zeitpunkte am besten. In unserm Reiche vollzog sich im vergangenen Jahre eine ruhige, fast schmerzlose Umwandlung im politischen Leben, eine Umwandlung, deren Bedeutung wir erst in späterer Zeit ganz klar erfassen werden.

Wenden wir unsere Blicke von unserem Vaterlande weg nach Nordosten, so erstarrt unser Blut vor Entsetzen. Wir werden dann die Frage verstehen, die Pestalozzi im Hinblicke auf die französische Revolution stellt: „Aber warum fließen denn Ströme von Blut, wenn ein Volk frei sein will?“ Und er setzt gleich die Antwort hinzu: „Der Grund ist heiter: Die Naturtriebe der Menschheit bleiben ewig stärker, als ihre gesellschaftliche Weisheit. Der Mensch, im Besitze des physischen Übergewichtes, läßt sich auch im Mißbrauch seiner Macht nicht einschränken, bis er muß. Der Stärkere hält die Unterjochung der Schwächeren immer für sein Recht, bis der Schwächere der Stärkere wird, und dieses geschieht gemeiniglich dadurch, daß er den Schwächeren durch die Verirrung seiner Ansprüche wütend macht, und ihn in diesem Zustande Kräfte fühlen läßt, die er vorher nicht in sich kannte. — Die Anarchie der Wenigen findet gewöhnlich nur in der Anarchie der Vielen ihre Grenzen. — Die Sinnlichkeit, der Blutdurst, die Raserei der Völker, die für die



Digitized by Google

Freiheit fechten, sind immer eine Folge des Zustandes, aus welchem sie herausgehen, und nicht desjenigen, in welchen sie hineintreten wollen.“ So sehen wir, hochgeehrte Zuhörer, wie Pestalozzi bemüht ist, den Weg zu zeigen, der uns zu den eigentlichen Quellen der sozialen Übel führt.

Wirft man von Pestalozzi weg einen Blick auf die moderne Sozialwissenschaft, so begreift man erst die Bedeutung des Schweizer Soziologen. Mehr als die Hälfte seines Lebens widmete er hauptsächlich dem Studium sozialpolitischer Probleme. Nachdem er die Gesellschaft in ihrem Aufbau und in ihrer Entwicklung kennen gelernt und an ihr scharfe Kritik geübt, legt er sich die Frage vor, wie er an der Besserung der Lage seines Volkes mitwirken könnte. Und die Antwort lautete bekanntlich: „Ich will Schulmeister werden.“ Diese Antwort konnte er nur geben, weil er der Ansicht war, daß durch intellektuelle und sittliche Bildung ein großer, wenn auch nicht entscheidender Schritt zur materiellen Besserstellung des Volkes, der Grundbedingung des moralischen Aufstieges desselben, getan wird. Obwohl er die große Macht der gesellschaftlichen Verhältnisse auf den einzelnen nicht verkannt hat, so blieb er doch nicht auf diesem einseitigen Standpunkte stehen.

So gelangen wir zur sechsten Frage: Welche Stellung nimmt nach Pestalozzi das Individuum im sozialen Werdeprozeß ein? Das Individuum steht den sozialen Verhältnissen nicht ausschließlich passiv gegenüber, es kann auch nach Maßgabe seiner intellektuellen und sittlichen Kräfte an der Umgestaltung dieser Verhältnisse mitwirken. Pestalozzi spricht diese Wahrheit, die auch die neueste Zeit zu hören verdient, in den „Nachforschungen“ aus: „So viel sahe ich bald: Die Umstände machen den Menschen; aber ich sahe ebenso bald: Der Mensch macht die Umstände; er hat eine Kraft in sich selbst, selbige vielfältig nach seinem Willen zu lenken. So wie er dieses tut, nimmt er selbst Anteil an der Bildung seiner selbst und an dem Einfluß der Umstände, die auf ihn wirken.“ In diesen Worten ist Pestalozzis Geschichtsphilosophie in nuce enthalten. Es besteht nach ihm eine Wechselwirkung zwischen den Umständen und dem Individuum. Letzteres ist nicht nur als Produkt der Umstände, sondern auch als Produzent der Umstände aufzufassen. Es gibt also nicht nur ein Müssen, es gibt auch ein Sollen. Wir wenden daher unseren Blick von dem, was ist, und wie es gekommen ist, weg zu dem, was sein soll. Auch hier können wir uns getrost der Führung Pestalozzis anvertrauen.

Digitized by Google

Wir begannen mit der psychischen Analyse des Menschen und hörten, Pestalozzi habe den Menschen als Werk der Natur, als Werk der Gesellschaft und als Werk seiner selbst aufgefaßt. So erklären sich ihm die Widersprüche der menschlichen Natur. Erst als Werk seiner selbst ist nach Pestalozzi der Mensch fähig, die Widersprüche, die in seiner Natur zu liegen scheinen, in sich selbst auszulöschen. Nicht als Mittel zum Zweck, als gesellschaftliches Wesen, kann also der Mensch zur Befriedigung seiner selbst kommen.

Hier taucht das sozialethische Problem, das, so lange es eine menschliche Gesellschaft geben wird, die Sozialphilosophie beschäftigen wird — das Problem des Individualismus und Sozialismus — in seiner ganzen Größe vor Pestalozzi auf.

Er fragt in den „Nachforschungen": „Befriedigt auch der beste gesellschaftliche Zustand mein Geschlecht zuverlässig?" Dies ist zugleich die letzte Frage, die wir zu besprechen haben. Die an diese Frage sich anschließende Antwort macht uns in kurzer und klarer Weise mit Pestalozzis Standpunkt bekannt. „Wenn ich in meinem Stand und Beruf alles bin, was ich darin werden kann; wenn mein Glück durch mein Recht gesichert würde und ich selbst dahin gelangte, wo so wenige Sterbliche gelangen, daß die Art und Weise, wie ich als Bürger die Welt ansehe, mit derjenigen, wie sie mein Richter ins Auge faßt, die nämliche ist; selbst wenn ich den Irrtum und den Tiersinn der Macht, unter der ich stehe, vom Gesetz, wie den meinigen beschränkt sehe, und in jedem Streit meines unparteiischen Rechtes sicher bin; kurz, wenn ich im vollen Sinne des Wortes Bürger bin, und das Wort meiner Väter, das im Munde ihrer Söhne erstickt und durch mein Leben entweihet wurde, wenn das Wort meiner Väter: Freiheit — Freiheit — wieder laut schallen würde, im Mund glücklicher, ungekränkter, rechtlicher Menschen, wäre ich dann in meinem Innersten befriedigt? Ich sollte es denken, aber es ist nicht wahr; der Traum ist verschwunden, der mein Leben verschlang; das gesellschaftliche Recht befriedigt mich nicht, der gesellschaftliche Zustand vollendet mich nicht; ich vermag es so wenig, auf dem Punkt meiner bürgerlichen Ausbildung beruhigt stehen zu bleiben, als auf demjenigen des bloßen tierischen Sinnengenusses; ich bin in jedem Falle durch seine Ausbildung verstümmelt, Mißtrauen, Schiefheit und Unruhe ist in meine Seele gekommen, die kein gesellschaftliches Recht auslöscht. — In diesem Zustande von beiden Seiten gedrängt, ein unbefriedigtes Opfer meiner Selbstsucht und meiner Schwäche, entspringt in meinem Innersten ein neues Bedürfnis, dessen Befriedigung mich zur Anerkennung der Pflicht hinführt, alles Ver-



Digitized by Google

derben meiner tierischen Natur und meiner gesellschaftlichen Verhärtung in mir selbst auszulöschen und zu vertilgen. Erhaben stehest du in diesem Augenblicke vor mir, du meine Natur! die ich jammernd beweinte. Auf den Trümmern meiner selbst lächle ich dir wieder, und auf dem Schutt ihrer Ruinen baue ich mich selbst wieder auf zu einem besseren Leben."

Welchen Sinn sollen wir mit diesen Worten Pestalozzis verbinden?

Der gesellschaftliche Zustand ist eben ein Zwangszustand, der Mensch erfüllt in demselben seine soziale Pflicht, nicht weil er selbst will, sondern weil er gezwungen ist, sie zu erfüllen. Im gesellschaftlichen Zustande gilt der Mensch nicht als ein in seinem Tun und Lassen sich selbst bestimmendes, sondern als ein durch Vorschriften und Gesetze bestimmtes Wesen. In diesem Sinne spricht Pestalozzi von einer gesellschaftlichen Verhärtung, von einer Verstümmelung der menschlichen Natur im gesellschaftlichen Zustande. Im gesellschaftlichen Zustande wird das Individuum nur als Mittel zur Erreichung des gesellschaftlichen Zweckes angesehen. Die Folgen dieser niedrigen Auffassung des Menschen, die sich insbesondere in dem Verhältnisse der Machthaber zum Volke geltend machen, standen Pestalozzi vor Augen, als er in den „Nachforschungen" ausrief: „Ewig sagt der Mensch, der mächtig und tierisch zugleich ist, zu der Schwäche meines Geschlechts: Du bist um meinetwillen da; und spielt dann über die gereiheten Scharen derselben, wie über gereihete Saiten des Hackbretts; was achtet er das Springen der Saiten, es sind ja nur Saiten, so viel Männer im Land sind, so viel hat er ja Saiten, so viel ihrer zerspringen, so viel wirft er weg, und so viel er wegwirft, so viel spannt er wieder über sein löcherichtes, klimperndes Brett, es sind ja nur Saiten."

Nur wer den Menschen als Selbstzweck achtet und behandelt, ist nach Pestalozzi sittlich. Auf das Verhältnis des Arbeitgebers zum Arbeiter beziehend: „Der Kaufmann, der die von ihm abhangenden Arbeiter als bloße in seiner Hand befindliche Mittel zur Bearbeitung seiner Fonds ansiehet, ist ein Werk des Geschlechts, dem Werk der Natur unterliegend. Der Kaufmann, der durch den Zwang der Gesetze genötigt wird, seine Arbeiter als selbständige, einen befriedigenden Ersatz ihrer Naturansprüche mit gleichem Rechte fordernde Geschöpfe anzusehen, ist ein Werk des Geschlechts, das dessen Recht anerkennt. Der Kaufmann, der ohne Zwang der Gesetze sie also ansieht, ist ein sittlicher Mann."

So kann nur jemand sprechen, verehrte Anwesende, der von dem heißen Wunsche ganz erfüllt ist, daß das Recht der Menschen,

Digitized by Google

eine Individualität zu sein, endlich realisiert werde. Hier trifft Pestalozzi mit Imanuel Kant zusammen. Letzterer gibt seiner diesbezüglichen Forderung (dem sogenannten kategorischen Imperativ) folgende kurze Fassung: „Handle so, daß du die Menschheit sowohl in deiner Person als in der Person eines jeden anderen jederzeit zugleich als Zweck, niemals bloß als Mittel brauchst!“ Der einzelne darf nicht nur als Glied des sozialen Organismus, er muß auch als Persönlichkeit, als ein auf eigenen Füßen stehendes und in wichtigen Angelegenheiten seines Lebens sich selbst bestimmendes Wesen betrachtet und behandelt werden. Das Streben des Individuums nach Selbstbehauptung ist eine Schranke des gesellschaftlichen Zwanges, denn nie wird sich eine starke Individualität bis ins einzelne gehende Vorschriften für ihr Wollen und Handeln machen lassen. Je höher das Individuum geistig und sittlich steht, desto mehr wehrt es sich gegen eine Behandlung, der die Anschauung zu Grunde liegt, der Mensch sei nur um des Starken, der organisierten Macht willen da.

Im zweiten Briefe an Tscharner können wir die denkwürdigen Worte lesen: „Wie klein, wie wenig ist der Unterschied vom Großen hinab zum Bettler am Wege, wie wesentlich sind sie sich gleich! Warum wissen wir das nicht mehr? War es immer so? Oder ist unser Jahrhundert mit seinen ewig absondernden Kreisen, mit seinem ewigen Empormodeln zur Unempfindlichkeit mehr als alle Jahrhunderte schuldig, daß unser Herz tot und wir nicht mehr sehen, nicht fühlen die Seele, die in dem Sohn unseres Knechts lebt und mit uns nach der ganzen Befriedigung ihrer Menschheit dürstet? Nein, der Sohn der Elenden, Verlorenen, Unglücklichen, ist nicht da, bloß um ein Rad zu treiben, dessen Gang einen stolzen Bürger emporhebt! Nein! Dafür ist er nicht da! Mißbrauch der Menschheit, wie empört sich mein Herz. Daß doch mein letzter Atem meinen Bruder noch sähe und keine Erfahrung von Bosheit und Unwürdigkeit das Wonnegefühl der Liebe mir schwächte!“

So sehen wir: Pestalozzi wird nicht müde, immer und immer wieder auszusprechen, daß der einzelne nicht nur um der andern willen da sei. Jeder, auch der ärmste Mensch hat ein Recht auf Selbständigkeit. Kann doch nur derjenige sittlich handeln, der auf eigenen Füßen steht. Solange der einzelne sich nur dem Zwange des Starken fügt und nur aus Zwang seine sozialen Pflichten erfüllt, handelt er nicht sittlich, sondern nur rechtlich. Erst wenn der Mensch, was er soll, zum Gesetz dessen macht, was er will, erst dann ist er aus dem gesellschaftlichen Zwangszustand herausgetreten. Des Menschen Pflicht muß des

Digitized by Google

Menschen Wille werden, der Mensch muß dahin gebracht werden, seine Pflichten gegen seine Mitmenschen freiwillig zu erfüllen, denn nur dann hat er Anspruch darauf, ein sittliches Wesen genannt zu werden.

Pflicht der Pädagogen ist es, dafür zu sorgen, daß die junge Generation zur freiwilligen Erfüllung ihrer sozialen Pflichten erzogen werde. Pflicht der Politiker ist es, ihre ganze Kraft einzusetzen für eine Organisation der Gesellschaft, die es nicht möglich macht, gegen das Volk zu regieren. Sieht der Mensch ein, daß die Einrichtungen des Staates nicht gegen, sondern für sein Wohlergehen geschaffen und verwendet werden, so wird er gern seine Pflichten gegen den Staat erfüllen, denn sein Interesse deckt sich dann mit dem Interesse des Staates. Besteht diese Interessengemeinschaft zwischen Staat und einzelnen nicht, dann nützt das Gerede von Vaterlandsliebe und Patriotismus nichts. Im Gegenteil, es schadet der Autorität derer, die der Jugend einreden wollen, daß die Voraussetzungen zur Vaterlandsliebe vorhanden und nur die Schlechtigkeit der Menschen die Schuld trage an der Vaterlandslosigkeit eines großen Teiles des Volkes. Schaffet volkstümliche Einrichtungen und das Volk wird schon durch den bloßen Hinweis auf dieselben von echter Vaterlandsliebe erfüllt werden!

Pestalozzi suchte nun als Pädagoge an der Emporhebung des Volkes zu arbeiten. Er kam aber schon frühzeitig zur Erkenntnis, daß die Erziehung allein nicht im stande ist, das Volk auf die Stufe der Sittlichkeit zu heben. Zu diesem Zwecke bedarf es der Mitarbeit vieler Faktoren. Pestalozzi zweifelt nicht an der endlichen Lösung dieser Aufgabe, weil er überzeugt ist, daß der Mensch auf der Stufe der bloßen Rechtlichkeit nicht stehen bleiben kann. Bürgerliche Pflicht als solche macht mich nicht sittlich; daher kann ich keine Befriedigung finden, im gesellschaftlichen Zustand. Ich muß mich — einem inneren Drange nachgebend — empor arbeiten zum sittlichen Wesen, zum Werk meiner selbst. Als solches bin ich erst fähig, die in mir liegenden Widersprüche aufzuheben.

So gelangten wir zur Beantwortung der letzten Frage: „Befriedigt auch der beste gesellschaftliche Zustand die Menschen?“ Pestalozzi gibt eine verneinende Antwort, er zeigt aber gleichzeitig die Richtung, die wir einschlagen müssen, um zu einer Befriedigung unseres Daseins zu gelangen. Es ist nicht die primitive Freiheit des Naturmenschen, es ist eine höhere Stufe der Freiheit, die er uns als Ziel hinstellt, eine Freiheit, die auf der Voraussetzung geordneter gesellschaftlicher Verhältnisse beruht. Die primitive Freiheit wird durch den gesell-

Digitized by Google

schaftlichen Zwang negiert, um den Boden für eine Freiheit auf höherer Stufenleiter vorzubereiten. Die Beziehungen der Menschen zueinander werden den Charakter des Zwanges verlieren. Das kann aber nur geschehen, wenn sich die Individuen gegenseitig als Selbstzwecke achten und behandeln.

Hochgeehrte Festteilnehmer! Ich eile nun zum Schlusse in der Hoffnung, daß es mir gelungen, Ihnen einen Einblick in die sozialphilosophischen und sozialpolitischen Gedanken Pestalozzis verschafft zu haben, der Sie so recht die Größe des überbescheidenen Schweizer Sozialphilosophen ahnen läßt.

Wir, die wir alle Jahre mit gespannter Aufmerksamkeit und Feierstimmung den Gedanken Pestalozzis, des Verfassers der Abendstunde eines Einsiedlers, folgen, wir leben bereits in den Morgenstunden der Vielen. Die Zeit der Wenigen ist vorüber, die Zeit der Vielen ist angebrochen! Möge uns die Zeit auch die Mittel bringen, die wir brauchen, um die Vielen auf jene Höhe der Bildung zu bringen, auf die sie gebracht werden müssen, um nicht an Stelle der Tyrannei der Wenigen eine noch ärgere Tyrannei der Vielen zu setzen! — Fassen wir die Erzieherarbeit von diesem, vom sozialpädagogischen Standpunkte ins Auge, dann können wir uns erst mit voller Berechtigung Jünger Pestalozzis nennen.

Digitized by Google

IV.

# Gedanken über Umfang und Tendenz der Naturbeobachtung.

Vorgetragen am 9. Februar 1907 von ANGELO CARRARO.

Motto:
Die Sinne sind die Tore des Geistes.

Die Geschichte der menschlichen Geistesentwicklung lehrt uns, daß alles Erwerben geistiger Güter auf Beobachtung und Anschauung beruht. Unbewußt und ungeschult wurde dieser Vorgang durch Jahrtausende von der lernenden Menschheit eingehalten, denn er war ein Naturgesetz!

Als aber die Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit Gegenstand gelehrter Betrachtung geworden und nach mehr oder weniger einseitigen Theorien systemisiert worden war, sehen wir nach mannigfachen Irrfahrten das bewußte Aufstellen des Anschauungsgrundsatzes immer mehr in den Vordergrund treten.

Die Forderung: „Unterrichte lebendig, wahr und natürlich" wurde theoretisch bald Gemeingut des Kulturmenschen und in Verwirklichung dieser Forderung muß die Pädagogik (im weitesten Sinne) ein Zweig der Naturwissenschaft werden.

Soll dieser Name Geltung erhalten, so muß die Pädagogik ohne Rücksicht auf vorgefaßte Meinungen mit rein wissenschaftlichen Mitteln arbeiten; sie fordert Beweis und Gegenbeweis, sie beobachtet und experimentiert, sie anerkennt in ihrer leidenschaftslosen Tätigkeit kein Dogma, sei es ein religiöses oder wissenschaftliches, sie kennt keine Einteilung der Gesellschaft in Kasten, Stände u. dgl.: Objekt ihres Studiums ist der Mensch, ihr höchstes Ideal ist die Wahrheit!

Überblicken wir unseren eigenen geistigen Werdegang, so finden wir, daß wir nur das wirklich aufgefaßt und geistig dauernd erworben haben, was wir wirklich geschaut, beobachtet und mit Bewußtsein erlebt haben.

Dieses Erleben, dieses Erlebthaben! Wie leuchtet es aus den Augen des Erzählers, wie strömt es befruchtend aus guten

Digitized by Google

Büchern in die Geister! Nun erst das Kind! Sein Element ist das Leben, sein unbezwingbarer Drang schreit nach Erleben! Was unsere naturwidrige Erziehungs- und Unterrichtsmethode den Kindern nur spärlich oder gar nicht bietet, fordern wir Erwachsene im täglichen Leben mit größtem Nachdrucke. Wir begnügen uns nicht mit den Schilderungen der Reisehandbücher usw. oder mit Abbildungen, wenn es sich um schöne Landschaften handelt; nein! wir suchen diesen Genuß durch eine wirkliche Reise zu erleben; wir bleiben nicht bei Rezensionen über Darbietungen der Tonkunst oder der bildenden Künste stehen, sondern suchen auch diese Künste mit oft großen Opfern zu erleben.[1])

Ruft aber das Kind nach Erleben, dann, ja dann wackelt St. Bureaukratius mit seinem bezopften Haupte ein deutliches „Nein" und zieht die spitzen Schultern an die bedenklich großen Ohren!

Dem Bedürfnisse des Kindes nach Anschauung, nach Erleben, suchte nun die Lehrpraxis im Laufe der Zeit auf verschiedene, nicht immer glückliche Art gerecht zu werden.

Man griff nach sogenannten Abbildungen, Tier- und Pflanzenleichen, komplizierten Apparaten, geheimnisvollen Tabellen und, wenn alle Stricke rissen, nach mehr oder weniger kunstreichen Tafelzeichnungen; kurz: „Wo das Leben fehlte, da stellte zur rechten Zeit — ein Lehrmittel sich ein". Lehrmittelfabriken warfen ihre Erzeugnisse auf den Markt und so haben wir Lehrmittel, die wir nicht benötigen und benötigen Lehrmittel, die wir nicht haben.

Das größte, erhabenste aller Lehrmittel aber, die Natur selbst[2]), bleibt aus den vier öden Wänden des Schulzimmers verbannt, statt ihrer thront mit glanzlosen Augen das — Surrogat!

Aus dem natürlichen Zusammenhange gerissene Objekte, schlechte Abbildungen, wortreiche Beschreibungen, unnötige Apparate, abstrakte Spekulationen sind als Surrogate zu betrachten und zu bekämpfen.

Das Bild als Kunstwerk soll durch diese Ausführungen selbstverständlich nicht getroffen werden, im Gegenteile, möge es auf seinem Siegeszuge nur recht bald auch die kleinste Dorfschulstube erobern!

---

[1]) Dr. Bruno Wille „Darwins Weltanschauung": „. . . . ich rechne in unmittelbarer Anschauung zum Wesen dessen, was man Dasein nennt, das Erleben . . . . Eine Existenz, die überhaupt nicht erlebt wird, ist ein Widerspruch in sich selbst, eine Farbe, die nicht rot, nicht grün, nicht farbig ist, ein Licht, das nirgends leuchtet, ein Ton, der ewig stumm bleibt". (S. XIII.)

[2]) Gurlitt, „Erziehung zur Mannhaftigkeit": . . . „die Natur, das beste aller Lehrmittel, . . . das größte Laboratorium".

Digitized by Google

Dort, wo unmittelbare Anschauung und Beobachtung aus ernsten Gründen untunlich oder unmöglich ist, soll auch dem künstlichen Lehrmittel nicht aus dem Wege gegangen werden; sonst aber soll das „Lehrmittel" als Surrogat der Wirklichkeit gar nicht oder erst an zweiter Stelle verwendet werden!

Das arme Menschenkind! Kaum erblickt es das Licht der Welt, kommt man ihm trotz seines unzweideutigen Naturrechtes auf echte Wirklichkeiten schon mit Surrogaten! Es will Muttermilch und Mutterbrust und bekommt — Flasche und Zulp; es will sich bewegen, sich dehnen und recken und kommt ins — Steckkissen; es will kriechen und seine ersten Entdeckungsreisen antreten und kommt ins — Gängelband und in die Gehschule; es will sich zu einem freien Normalwesen entwickeln und kommt ins Glashaus der Hyperkultur; es will Wirklichkeit und Leben und man gibt ihm — Sitz-, Wort- und Buchunterricht!

Das Kind ist als Sinneswesen ein geborener Beobachter, es erheischt Sinnesreize und reagiert darauf zuerst bloß unwillkürlich, später mit Bewußtsein; das Kind hat ebenso ein lebhaftes Bedürfnis, seine Glieder zu gebrauchen; auch hier geht der Weg von der unwillkürlichen zur willkürlichen Bewegung, von der Passivität zur Aktivität, zum Erleben!

Bilder, Pflanzen- und Tierleichen, gekünstelte Vorrichtungen sind Dinge, mit denen das Kind gewöhnlich nichts anzufangen weiß, sind gewissermaßen etwas Abstraktes, besonders dann, wenn sie mit Natur und Leben in keinem oder nur sehr losem Zusammenhange stehen.

Natur, Naturbeobachtung, eigene Tätigkeit steht dem Kinde als lebendiger Quickborn für seine erwachende Kraft als etwas Konkretes viel näher.

Aus den späteren Ausführungen wird sich ergeben, daß der Begriff „Naturbeobachtung" in diesem Vortrage im weitesten Sinne die bewußte, dem Kausalitätstriebe entsprechende Verfolgung aller dem Sinnesleben zugänglichen Naturvorgänge und Naturobjekte in sich faßt, also überhaupt Betrachtung der Außenwelt.[3])

Naturbeobachtung im Sinne dieser Definition halte ich für die unbedingte Voraussetzung jedes Naturstudiums, sie schafft den konkreten Boden für die spätere Abstraktion, liefert die Steine zum künftigen Bau, also erst Naturbeobachtung, dann Naturwissenschaft!

[3]) Direktor Zwilling spricht in diesem Sinne treffend von „Lebenskunde".

Digitized by Google

Naturbetrachtung in diesem Sinne setzt eine intensive Eigentätigkeit voraus, Körper und Sinne müssen in mannigfacher Weise angespannt, der Geist beständig günstig erregt werden; der Beobachter macht eine Schule der Geduld, der Aufmerksamkeit, der Willensübung, der Selbstüberwindung durch, die ihm fürs Leben reichen Nutzen bringen kann.

Schaugerichte sättigen nicht! Bloßes Schauen, wie andere etwas machen, ist Passivität, das Kind soll in seinem natürlichen Tätigkeitstriebe unterstützt, es soll aktiv werden.

Wenn auch in der soeben gegebenen Definition des Begriffes „Naturbeobachtung" der Umfang bereits allgemein umrissen ist, so sollte doch etwas näher darüber Auskunft gegeben werden; das Thema schwillt aber bei genauerem Hinsehen derart an, daß dazu ein eigener Vortrag notwendig ist; dieser soll im nächsten Jahre gehalten werden; ich beschränke mich daher auf eine grobe Skizzierung der Grundgedanken, eigentlich auf eine Inhaltsangabe meines angekündigten Vortrages.

Für jedes geistige und körperliche Entwicklungsstadium des Kindes ist eine möglichst sorgfältige Untersuchung und Umgrenzung des Beobachtungsgebietes und -umfanges notwendig. Da dem ungeschulten Kinde zuerst die groben Erscheinungen sinnlich näher liegen, so muß zwischen niederen und höheren Beobachtungen und Experimenten unterschieden werden.

Als Beobachtungen niederer Art möchte ich folgende hinstellen:

1. Lichtbeobachtungen einfacher Natur. (Hell, Dunkel, Licht, Leuchten, Farbe, Glanz usw.)
2. Bewegung. (Rollen, Gleiten, Fliegen, Schwimmen, Wachsen usw.)
3. Form. (Rund, eckig, hohl, massiv usw.)
4. Physikalisches Verhalten; Rohstoff und Werkzeug. (Härte Schwere, Formbarkeit, Wirkungsweise des Werkzeuges.)
5. Akustische Beobachtungen. (Schall, Sprache, Gesang, Musik.)
8. Chemisches Verhalten. (Geruch, Geschmack, Brennen, Ätzen, Faulen usw.)
9. Elektrische, magnetische Grunderscheinungen.
10. Mathematische Beobachtungen. (Zahlenverhältnisse bei Naturkörpern.)
11. Astronomische und meteorologische Erscheinungen einfacher Art.

Als höhere Beobachtungen können gelten:

1. Beschaffenheit der Erdrinde.

Digitized by Google

2. Veränderungen der Erdrinde.[4])

3. Pflanzenwelt. (Keimen, Wachsen, Blühen, Vermehren.) Lebensgemeinschaften. (Wald, Wiese, Sumpf usw.).

4. Tierwelt. (Lebensgeschichte des Einzelwesens; Bündnis, Duldung, Feindschaft.)

5. Analogie und Homologie der Organe. (Morphologische und biologische Betrachtungen.)

6. Aufspeicherung und Verwandlung der Kräfte und Stoffe; Wind und Wasser als Kraftquelle.

7. Astronomische Betrachtungen komplizierter Art. (Das „Große".)

8. Mikroskopische Beobachtung. (Das „Kleine".)

9. Der Mensch. (Das Ich als Körper, als soziales Wesen.) Familie — Volk — Staat usw.)

10. Arbeit — Ruhe; Pflicht — Recht; Liebe — Haß.

11. Ästhetische Beobachtungen. (Zweckmäßigkeit der Form — Krüppelhaftigkeit derselben; das Normale, Natürliche und Gesunde im Gegensatze zum Abnormalen, Gekünstelten und Kranken.)

12. Religiöse Seite der Naturbeobachtung. (Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft in Beziehung auf Vorfahren, Zeitgenossen und Nachkommen, bezügliche Rechte und Pflichten. Werden, Leben, Vergehen — Entwickeln — Degenerieren — Tod.)[5])

Bei der Zusammenstellung des Beobachtungsumfanges müssen besondere Mittel und Gelegenheiten zur Naturbeobachtung ins Auge gefaßt werden. Das Pflegen und Schützen einzelner, bestimmter Pflanzen oder Tiere in häuslichen oder öffentlichen Naturanstalten (Blumenbeete, Aquarien, Terrarien, Gärten, Parks usw.), das Mitarbeiten an Nutzanlagen (Feld, Acker usw.) außerhalb eines Lohnverhältnisses, praktische Anteilnahme an den Dingen des Natur- und Menschenschutzes sind sehr ersprießliche Quellen der Naturerkenntnis. Auf jede erdenkliche Weise soll dem Kinde das Eigenexperiment ermöglicht werden; fast alle Kinder fallen mit Feuereifer über jede Experimentiergelegenheit her und sind unermüdlich im Aufsuchen neuer Möglichkeiten. Dies weist auch auf die Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichtes hin; hier tritt die schöpferische Kraft im Kinde auf den Plan; es lernt all die

[4]) Dr. Neumanns Vortrag: „Geologischer Elementarunterricht". (S. 30 dieses Jahrbuches.)

[5]) Diese Zusammenstellung macht nicht den Anspruch auf Vollständigkeit und mag auch infolgedessen nicht in allen Punkten klar und verständlich erscheinen, welchen Mängeln hoffentlich die nachfolgenden Betrachtungen und der beabsichtigte Ergänzungsvortrag abhelfen werden.

Digitized by Google

kleinen Geheimnisse im Verhalten von Rohstoff und Werkzeug kennen, es hat Gelegenheit, für sich selbst oder für andere ein brauchbares Spielzeug zu schaffen und sieht sich mit größeren Aufgaben größer werden.

In meiner Jugend stand mir leider nur wenige Wochen ein geradezu idealer Spielplatz zu Gebote; ein Schiefersteinbruch lieferte uns Platten in allen Größen und Dicken, daraus fertigten wir mit unermüdlichem Fleiße allerlei Gegenstände und Spielsachen an, welche wegen ihrer exakten Ausführung das Lob der Erwachsenen bekamen; auch die kleinsten Knirpse lernten bald die hiebei wichtigen Kunstgriffe im Spalten, Behauen und Durchlöchern der Platten.

Diese kleine Kindergemeinde war auf diesem Spielplatze ein Muster von Bravheit, die emsige Arbeit ließ nicht Zeit zu rohen Ausschreitungen, wenn sie auch hie und da durch muntere Bewegungsspiele unterbrochen wurde. Wie leuchteten die Augen dieser Kinder, wenn eine schwierige Arbeit gelungen war, wie brannten förmlich die Wangen vor Eifer, wenn sich in der Bewältigung der Arbeitsschwierigkeiten ein edler Wettstreit entwickelte!

Unsere „offiziellen" städtischen Spielplätze erfüllen nur einseitig ihren Zweck, solange den Kindern kein Material für ihre schöpferischen Kräfte und die nötige Freiheit geboten wird.

Eine wichtige Gelegenheit zur Naturbeobachtung bietet die größtmögliche Verlegung des Unterrichtes ins Freie; Schulausflüge bei genauer Beobachtung der in der heimatlichen Flora und Fauna vorgegangenen Veränderungen, Besuche von Arbeitsstätten sollten stehende Einrichtungen des Schulwesens werden.

Zeichnen, Malen, Bauen und Formen müssen als wichtiges Mittel des Sachausdruckes (im Gegensatze zum Sprachausdrucke) ganz besonders gepflegt werden.

Auf den höheren Altersstufen müßte eine gewisse Vertrautheit mit den bekanntesten Formen der mikroskopischen Lebe- und Erscheinungswelt angestrebt werden, damit das Mikroskop, wie neuerdings R. Francè in seinen „Streifzügen im Wassertropfen" [6]) verlangt, ein volkstümliches Instrument werde.

Man könnte nun in obigen Forderungen die Gefahr der Überbürdung unserer Jugend erblicken und dagegen mit schwerem Geschütz ausrücken. Haben wir heute Überbürdung der Jugend? Worin

[6]) Verlag „Kosmos", Gesellschaft der Naturfreunde in Stuttgart, hat eine ganze Reihe ausgezeichneter und billiger Bücher namhafter Gelehrter herausgegeben, auf welche ich wegen ihrer Wichtigkeit für die Popularisierung der neuesten Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung und deren Erschließung für den allgemeinen Unterricht ganz besonders aufmerksam mache.

Digitized by Google

liegt sie? Über diese Frage existiert heute schon eine umfangreiche Literatur, der man aber leider manche Vorwürfe machen muß; verzeihlich mag idealistischer Fanatismus hingenommen werden, begreiflich ist die häufig vorkommende Einseitigkeit und Voreingenommenheit des Urteiles; als schwerster Vorwurf aber muß die Unkenntnis der natürlichen Entwicklungsgesetze des Kindes und damit die Unkenntnis seiner leiblichen und geistigen Bedürfnisse betrachtet werden.

Indem man einerseits wichtige Gebiete des Seelenlebens und der körperlichen Betätigung einfach brachliegen läßt, zwingt man andrerseits die Jugend zur Überanspannung auf Gebieten, für die ihr Geist nicht die notwendige Reife besitzt, hierin erblicke ich die Hauptursachen der oft beklagten Überbürdung, ich möchte sie als schweren ökonomischen Nachteil des Unterrichtswesens betrachten.

Ein gesunder Haushalt mit den geistigen und körperlichen Kräften der heranwachsenden Generation darf die Überlastung des Schüler mit abstraktem, unverständlichem, der geistigen Entwicklungsstufe nicht angepaßtem Wissensstoff nicht dulden, er darf den Inhalt nicht zu Gunsten der Form vernachlässigen, darf Zugeständnisse an den leidigen Bureaukratismus in Beziehung auf die Lehrstoffverteilung, Methodenwahl, usw. nicht machen; er muß vielmehr jederzeit Rücksicht nehmen auf das Wohl der Lernenden selbst. Sonderwünsche einzelner Berufsschichten oder Kasten der gegenwärtigen Gesellschaft dürfen keine Berücksichtigung finden; denn die Jugend ist das zukünftige Volk, der zukünftige Staat!

Wenn hier überhaupt eine Überbürdung zu gewärtigen ist, so ist es die des Lehrers!

An seine wissenschaftliche und pädagogische Ausbildung werden ganz gewaltige Anforderungen gestellt werden, er wird seinem schweren Berufe voll und ganz leben müssen, sofern er dem hehren Ziele gerecht werden will; er darf nicht pädagogischer Beamter sein, der seine Tätigkeit nach „Schema F" in starrer Gleichförmigkeit vollzieht, er muß wachsamen Auges die Ergebnisse der Forschung erfolgen und sein Rüstzeug aus dem beständig sprudelnden Quell des Lebens holen, ja er muß in gewissem Sinne selbst ein unermüdlicher und gewissenhafter Naturbeobachter sein.

Dann wird sein Unterricht lebenswahr und lebenswarm sein, er wird keinen Buch- und Wortunterricht, sondern einen Natur- und Tatunterricht betreiben; sein Ideal wird nicht der sträflingsmäßige Sitzunterricht in öden Schulstuben, sondern eine bewegungsfreudige Führung durch das Leben in seinen tausendfältigen Belehrungs- und Erfahrungsmöglichkeiten sein!

Digitized by Google

Es ist selbstverständlich, daß die Herabsetzung der Schülerzahl und möglichste Lockerung der widersinnigen Stundenplanfessel verlangt werden muß; dies vor Fachmännern zu begründen, halte ich für überflüssig. Daß unser Stundenplan eine der ersten Überbürdungsursachen ist, will ich hier nur nebenbei betonen.

Eine Überbürdung könnten auch unsere Schulerhalter in den ausgesprochenen Forderungen erblicken; sie werden tief in den Säckel greifen müssen, wenn von ihnen die Errichtung moderner Schulhäuser (nicht Schulkasernen!), die Schaffung von Schulgärten, Naturanstalten jeglicher Art, von Schulwerkstätten, Schulmuseen, von Spiel- und Sportplätzen für die Jugend, ferner die Unterstützung häufiger und regelmäßiger Schulausflüge, die Erschließung der vorhandenen Verkehrsmittel für Zwecke des allgemeinen Unterrichtes (selbstverständlich ohne bureaukratische Knebelung!) usw. verlangt werden wird.

Da es sich hier um Kulturnotwendigkeiten weittragendster Bedeutung handelt, wird auch der zäheste Widerstand auf die Dauer nichts anderes erzielen, als höchstens — Verspätung!

Glückliche Jugend, welche du diese Errungenschaften genießen wirst!

Das Gespenst der Überbürdung wirst du nicht kennen, wohl aber reine Lebens- und Daseinsfreude! Du hast eigene, freie Arbeit kennen gelernt, Sklavenarbeit kennst du nur aus Büchern!

Auf die Tendenz der Naturbeobachtung übergehend, möchte ich vorerst dem Einwurfe begegnen, als wäre ich für Häufung des Wissensstoffes, für unfruchtbare Alleswisserei, für toten Wissensballast; ich erblicke als nächsten Zweck der Naturbeobachtung die möglichste Ausbildung aller Sinne, also Kultur der Sinne.

Von der Amöbe bis zum Menschen zeigt sich eine fortschreitende Verfeinerung jener Mittel, welche den Zweck haben, die Kenntnis der Außenwelt zu ermöglichen und sich darin zu orientieren.

Wir stellen ein Lebewesen in der Reihe der Geschöpfe um so höher, je feiner und reicher seine Sinne und sein Sinnesleben entwickelt sind; aus der höheren Entwicklung der Sinnesorgane schließen wir in der Regel auch auf größere geistige Fähigkeiten.

Auch bei dem Menschen ist der nächste Zweck der Sinne die Orientierung in der Außenwelt, je mehr wir seine Sinne ausbilden, desto leichter und ökonomischer gelingt diese Funktion, desto seltener wird die Gefahr der Täuschung. Das Kind sucht seine

Digitized by Google

Sinne zwecks Gewinnung neuer Eindrücke eifrigst zu gebrauchen und begnügt sich nur selten mit den Ergebnissen nur eines Sinnes; es will möglichst viele Sinne ins Spiel bringen und fühlt sich höchst unbehaglich, wenn ihm durch Personen oder Umstände Hindernisse bereitet werden.

(Manches heitere und ernste Ereignis in der Kinder- und Schulstube findet hier seine Erklärung; wir selbst erinnern uns, wie schmerzlich wir das Verbot „nicht angreifen" oder „nicht in den Mund stecken" empfanden.)

Des Kindes Sinnlichkeit muß als sein natürliches Recht respektiert werden, Eltern und Lehrer, Staat und Schule müssen dieses Recht anerkennen, fördern, nötigen Falls schützen. Sinnesleben ist Mittel zur Erkenntnis; die Ausbildung der Sinne, die ja hauptsächlich durch Naturbeobachtung geschieht, als sündhaft zu bezeichnen, ihr Hindernisse in den Weg zu stellen, ist gegen den Erkenntnistrieb gerichtet; ich wünsche dem Kinde (und späteren Erwachsenen) das Maximum seiner Sinnesbildung, damit es sein Maximum der Geistesbildung erreiche!

Albrecht Rau (Verfasser von „Empfinden und Denken", eine philosophische Untersuchung über die Natur des menschlichen Verstandes) sagt: „Alle Wissenschaft ist in letzter Linie Sinneserkenntnis; die Data der Sinne werden darin nicht negiert, sondern interpretiert. Die Sinne sind unsere ersten und besten Freunde; lange bevor sich der Verstand entwickelt, sagen die Sinne dem Menschen, was er tun und lassen soll. Wer die Sinnlichkeit überhaupt verneint, um ihren Gefahren zu entgehen, der handelt ebenso unbesonnen und töricht, als der, welcher seine Augen ausreißt, weil sie einmal auch schändliche Dinge sehen könnten..."

Feuerbach nennt alle Philosophien, Religionen, alle Institute, die dem Prinzipe der Sinnlichkeit widersprechen, nicht nur irrtümliche, sondern sogar grundverderbliche. „Ohne Sinne keine Erkenntnis!" (Locke).[7])

Verfeinerung und Veredlung der Sinne bedingt Verfeinerung und Veredlung des ganzen Menschen! Ich fordere von diesen Gesichtspunkten ausgehend von der häuslichen und öffentlichen Erziehung (auch von der Mittel- und Hochschule) besondere methodische Sinnesübungen, welche der natürlichen Leistungskraft des jeweiligen Alters entsprechen.

[7]) Ernst Haeckel hat in seinem Werke „Gesammelte populäre Vorträge", Bonn, 1878, die Wichtigkeit der Sinnestätigkeit in ausführlicher Weise behandelt.

Digitized by Google

Wer von uns Erwachsenen hat sich nicht bei unglaublichen Ungeschicklichkeiten und Täuschungen in ganz einfachen Beobachtungen ertappt!

Wie ungeschickt und unerfahren stellen sich unsere Stubenhocker und Bücherwürmer oft dort an, wo es sich um den Gebrauch der Sinne oder des Körpers handelt!

Die Anführung von Irrtümern und Sinnestäuschungen auf Grund mangelhafter Beobachtungsgabe würde Bände füllen; ein Blick in die historische Entwicklung der Naturwissenschaft zeigt uns den beständigen Kampf gegen einen Wust von Fabeln und Irrtümern; hat doch unser Zeitalter, das Zeitalter der intensivsten Naturbeobachtung, noch lange nicht mit allen Beobachtungsfehlern aufzuräumen vermocht!

Ich verweise hier auf die Ansichten des Mittelalters über vergiftete Brunnen, blutende Hostien und Hexenmale, auf die Kämpfe gegen Schmutzinfektionen, auf die oft sonderbaren Wetterprognosen, auf die Ansichten über Nutzen, Schaden, Giftigkeit usw. von Tieren, Pflanzen oder Steinen, auf Sexualansichten und endlich auf die Chronik der täglichen Unglücksfälle und Gerichtsverhandlungen, welche von solchen Irrtümern wimmelt.

Die Kulturfortschritte auf allen Gebieten, das tägliche Leben mit seinen sich sprunghaft entwickelnden Anwendungen wissenschaftlicher und technischer Errungenschaften bedingen und erheischen eine allgemeine Ausbildung der Sinne, die jedoch einseitig wäre, wenn wir uns bloß auf das Stadt- und Großstadtleben beschränken würden.

Durch das Großstadtleben, die Industrie mit ihrer weitreichenden Arbeitsteilung und durch die Proletarisierung der Massen wird leider eine Naturfremdheit und damit eine höchst einseitige Entwicklung unserer Jugend erzeugt, welche dringend einer Remedur bedarf.

Durch die glückliche Vereinigung von Naturbeobachtung und Sinneskultur, durch wirkliche, erlebte Beobachtungen und selbst gemachte Experimente ist, so glaube ich, die Gewinnung scharfer Vorstellungen, klarer Begriffe, die Schöpfung sicherer Urteile und die Aufstellung streng logischer Schlüsse am besten vorbereitet und möglich gemacht.

Darin erblicke ich das zweite Moment der Tendenz des Naturbeobachtens.

Alle Abstraktionen der Wissenschaft ruhen auf dem konkreten Fundamente unserer sinnlichen Wahrnehmungen. „Die Wurzeln der voraussetzungslosen Wissenschaft liegen in der Volksschule."



Digitized by Google

Die Elementarschule hat diese Basis für die künftige Wissenschaft, das Rüstzeug zum Kampfe gegen Irrtümer zu liefern; sie soll durch die gewonnene konkrete Unterlage zu naturwissenschaftlichem Denken vorbereiten und befähigen.

Man hört oft vom „Denken in Tönen", vom „mathematischen Denken", vom „Raumdenken", vom „Denken in Farben und Formen" sprechen, es sei mir erlaubt, diese Reihe um obiges Glied zu bereichern.

Das naturwissenschaftliche Denken setzt die Kenntnis der Natur und ihrer Gesetze voraus und unterscheidet sich sehr von jenem Denken, das wir rein formales Denken nennen und welches uns die merkwürdigsten philosophischen Systeme und Weltanschauungen geliefert hat. Solche Spekulationen wuchsen in der stillen Schreib- und Bücherstube welt- und naturfremder „Philosophen", die, häufig bar jedes naturwissenschaftlichen Denkens und Empfindens, die Geister unheilvoll beherrschten, zu unfruchtbarem Parteienkampfe aufreizten und es dahin brachten, daß die Worte „Philosoph" und „Philosophie"[8]) entweder geheimes Grauen oder geringschätzige Heiterkeit erregen.

Auch da hat das Jahrhundert der Naturwissenschaft Wandel geschaffen; das Heer der philosophischen Werke, welche auf naturwissenschaftlicher Basis beruhen, ist gewaltig angewachsen, das Wort „Philosoph" ist wieder zu Ehren gekommen: wir stehen im Zeitalter der Naturphilosophie.

Das naturwissenschaftliche Denken fußt auf der bewußten Anerkennung und Verwertung der beim Naturstudium gefundenen Erkenntnisse und Wahrheiten; sein wichtigstes Fundament ist das Gesetz der Kausalität aller Geschehnisse („keine Wirkung ohne Ursache"), sein zweites Fundament ist das Gesetz der Entwicklung, wie es sich aus der historischen Betrachtungsweise alles Werdens und Vergehens ergibt („jedes Ding hat seine Geschichte").

Für den wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Fortschritt der Menschheit ist naturwissenschaftliches Denken von hoher Bedeutung. Die sogenannte „Welt"geschichte lehrt uns ebenso wie die Kulturgeschichte, daß Staaten und Völker zu Grunde gingen, weil man wichtige Naturgesetze nicht kannte oder in egoistischer Weise nicht achtete.

---

[8]) Ganghofer, „Der hohe Schein" (Hochlandsroman); da heißt ein Ungeschickter: „der Philosoph mit den zwei linken Füßen".

Digitized by Google

Die Produktivität des Bodens, die Volksernährung, die Wohn- und Alkoholfrage, die Sozialhygiene und Sozialpädagogik, die Frage der allgemeinen Abrüstung und des Militarismus, Rassenfragen, das Wesen der Ehe, Familie und Volksvermehrung, das bürgerliche Straf- und Justizwesen, Arbeits- und Lohnfragen, das alles sind Fragen, die ohne naturwissenschaftliches Denken nicht befriedigend gelöst werden können.

Auf alle Fragen einzeln einzugehen, würde einerseits meine Kraft, andrerseits den hier verfügbaren Raum überschreiten; zudem sind manche dieser Punkte bereits von Fachleuten in viel besserer Form, als ich es könnte, behandelt worden.

Eine hohe Bedeutung des naturwissenschaftlichen Denkens erblicke ich darin, daß es geeignet ist, dem anthropozentrischen und geozentrischen Wahn in unserer Weltanschauung den Boden zu entziehen; der Egoismus muß schon im Kinde auf sein richtiges Maß zurückgedämmt werden; indem das Kind sich als winzigen, von tausend Gewalten abhängigen Teil der Natur kennen lernt, indem es erkennt, daß die ganze Menschheits- und Erdgeschichte nur eine vorübergehende Episode im Weltgeschehen darstellt, gleichsam nur einen Blick durch den Schlitz eines Momentverschlusses der Kamera bietet, wird es verlernen, das eigene Ich über das Gesamtwohl zu stellen oder sich und diese Erde als den Mittelpunkt des Kosmos zu betrachten.

Das naturwissenschaftliche Denken kennt keine vorgefaßten Meinungen, es prüft auf Grund eigener Beobachtungen und eigenen Denkens, es strebt dem angeborenen Erkenntnisdrange folgend nur einem Ziele, der Wahrheit, zu.

Seine Waffen dürfen nie ruhen, wo es gilt, den inneren Feind, den Egoismus zu bekämpfen, jenen Feind, der grausamer, blutdürstiger und gewissenloser nicht gedacht werden kann. Der naturwissenschaftlich denkende Geist allein kann den Kampf gegen Unwissenheit der Massen, gegen blinden Autoritätsglauben auf wissenschaftlichem und konfessionellem Gebiete, gegen falsch verstandene Traditionen und gegen alle Arten des Aberglaubens siegreich zu Ende führen.

Das naturwissenschaftliche Denken zeitigt in uns herrliche Früchte:

Wir werden infolge der Zurückdrängung des Egoismus zu wahrer Humanität, zum Altruismus fähig; wir erwerben das schöne und erhabene Gefühl des Einsseins mit der Natur; wir erlangen eine sichere Führung im Kampfe der Leidenschaften; wir werden durch liebevolle Naturbeobachtung beständig zur Revision unseres



Digitized by Google

geistigen Besitzstandes angeregt; wir kennen keine Langeweile und keinen Müßiggang, da um uns das Walten der Natur nie stille hält; endlich hebt uns Naturbeobachtung, Naturstudium und intensiv entwickeltes Sinnesleben hoch über die Alltäglichkeit des Daseins, indem es uns in das Reich des Schönen führt.

Die Geschichte der Kunst und der Mode berichtet uns über ganz merkwürdige Verirrungen und sonderbare Schönheitsideale; aus den ersten unbeholfenen Anfängen künstlerischen Schaffens entwickelte sich nach zahlreichen Rückschlägen und unter fremden Einflüssen unser heutiges Kunstleben; dieses hat in neuerer Zeit einen ganz merkwürdigen Prozeß durchgemacht, welchen ich zurückführe auf naturwissenschaftliches Denken!

Die moderne Richtung in der Kunst sagte sich einfach vom Autoritätsglauben und von veralteten Traditionen los und betrachtete die Dinge mit eigenen Augen. Da ergab sich bald die immer deutlichere Betonung des Natürlichen, die Erkenntnis des Normalen, wenngleich es ohne Auswüchse nicht abging. Der auf eigene Beobachtung und auf Erlebtes aufgebaute Naturunterricht weckt eben den Sinn für das Normale und Natürliche und holt sich aus dem unerschöpflichen Formenschatze der Natur beständig neue Anregungen, die dann nicht anders als auf dem logischen Unterbau naturwissenschaftlichen Denkens zu Kunstschöpfungen führen können.

Baukunst, Gärtnerei, Kleidung, Kunstgewerbe etc. zeigen an lehrreichen Beispielen, welche Früchte der mangelnde Sinn für das Natürliche und Normale zeitigt.

Da gibt es Häuser mit unmöglichen und total unbrauchbaren „Türmen“ und Aufbauten; Säulen, die nichts tragen oder gar in Angeln sich mitdrehen; Köpfe nichtvorhandener Balken; zur Unkenntlichkeit barbarisch verstümmelte Bäume, die Unnatur „französischer“ Anlagen; Mieder, Ohrringe; Möbel, die unbrauchbar sind; Pferde ohne Schweife; Hunde, der Ohren und des Schwanzes beraubt, usw.

Die Naturwissenschaft ist heute bestrebt, der Kunst und ihrem Gewerbe neue Impulse zu geben; unser Altmeister Professor Häckel schuf in seinem Werke „Kunstformen der Natur“ in diesem Sinne etwas wahrhaft Großes.

Die heutige „Dekadenz“ auf allen möglichen Gebieten des Gesellschaftslebens, die Vorliebe für Gekünsteltes, Unsinniges, ja Perverses, wirft ein grelles Licht auf den Mangel an gesundem Sinn und an naturwissenschaftlichem Denken.

Meine Ausführungen haben, so glaube ich, die Bedeutung der Sinneskultur für die allgemeine Erziehung und für die spezielle wissenschaftliche Ausbildung genügend deutlich hervorgehoben, das

Digitized by Google

Resultat jeder Beobachtung wird um so günstiger sein, je verläßlicher und feiner die Sinne funktionieren; sie, „die Tore des Geistes", schaffen die konkrete Basis für das Denken, für die geistige Kultur überhaupt und, die praktische Durchführung meiner Forderungen vorausgesetzt, ermöglichen sie die Erreichung des mir vorschwebenden Endzieles: ein freies, nur auf der Basis des Naturstudiums (im weitesten Sinne) aufgebautes Denken.

**Leitsätze.**

1. In der fortwährenden Neuschaffung von künstlichen Lehrmitteln liegt die Gefahr der Zurückdrängung des besten Lehrmittels: der Natur.

2. die einseitige, oft ausschließliche Anwendung künstlicher Lehrmittel (Surrogaten des Lebens!) führt zu ungenauen Vorstellungen, zu Wort- und Buchunterricht; der Schüler bleibt mehr oder weniger passiv.

3. Naturbeobachtung verfolgt alle zugänglichen Geschehnisse der Außenwelt, des wirklichen Lebens; der Schüler muß aktiv werden.

4. Für jedes geistige und körperliche Entwicklungsstadium des Kindes muß das Gebiet (der Umfang) der Naturbeobachtung vom Erzieher sorgfältig gesucht und umgrenzt werden.

5. Durch erlebte Beobachtungen und eigene Experimente soll das Kind in seiner körperlichen Geschicklichkeit günstig beeinflußt werden; nicht Anhäufung großer Wissensmassen, sondern Ausbildung der Sinne (Kultur der Sinne) soll als nächstes Ziel der Naturbeobachtung angesehen werden.

6. Die Verfeinerung der Sinnestätigkeit erleichtert die Orientierung in der umgebenden Welt und schützt vor vielen Täuschungen.

7. Das Endergebnis des auf eigener Beobachtung aufgebauten Unterrichtes muß die Fähigkeit zu naturwissenschaftlichem Denken sein.

8. Der Mangel naturwissenschaftlichen Denkens zeigt sich häufig im öffentlichen Leben. (Volkswirtschaft, Rassenfragen, Alkoholfrage, Sozialhygiene, Sozialpädagogik, Ehe etc.)

9. Der Besitz naturwissenschaftlichen Denkens zerstört den anthropozentrischen Wahn und schützt damit vor egoistischer Weltanschauung. Er ist das beste Kampfmittel gegen Autoritäts- und Aberglauben, gegen Unwissenheit und falschverstandene Tradition, er weckt und bewahrt endlich den Sinn für das Natürliche, das Normale.

Schlußbemerkung. Aus der großen Zahl jener Werke, welche Übereinstimmung mit den hier ausgeführten Gedanken zeigen, sie ausführlicher darstellen oder direkt beweisen, kann ich leider derzeit eine nur geringe Zahl anführen; ein umfassender Literaturnachweis soll anläßlich des nächsten Vortrages gebracht werden.

Vorderhand sei bloß empfohlen:

Professor Ernst Häckel, „Welträtsel" (Einleitung S. 1—23, XIII., XVI., XVII.; XVIII. und XX. Kapitel).

„Lebenswunder", ebenfalls von Häckel, (Vorwort, I. und III. Kapitel).

J. W. Camerer, „Philosophie und Naturwissenschaft" Stuttgart, Kosmos.

Br. Wille, „Darwins Weltanschauung von ihm selbst dargestellt", Heilbronn, Salzer.

Digitized by Google

Wilhelm Bölsche, „Was ist die Natur?“, Berlin, Bondi.
Prof. Arnold Dodel, „Häckel als Erzieher“.
Gurlitt, „Erziehung zur Mannhaftigkeit“
Albrecht Rau, „Empfinden und Denken“, Gießen 1896.
Scharrelmann, „Fröhliche Kinder“.

Aus der Debatte: Dir. V. Zwilling begrüßte die Thesen des Vortragenden wärmstens, da er in ihnen einen Angriff auf unser allzu systematisch-verknöchertes Unterrichtsystem erblicke. S. Kraus bezweifelt, ob es überhaupt möglich sei, in der Schule die Gedanken des Vortragenden zu verwirklichen. V. L. Löw sprach gegen den noch immer dominierenden Schulbureaukratismus, der ein schnelleres Tempo der Entwicklung auf pädagogischem und methodischem Gebiete nicht aufkommen läßt. E. Saxl verlangte entsprechende Vorbildung der Lehrer in den Seminarien.

Die Thesen wurden einstimmig angenommen.

Digitized by Google

V.

# Über die Grundprinzipien der neueren Schulkartographie.

Vorgetragen am 2. März von J. G. ROTHAUG.

I.

Es dürfte nur wenige Unterrichtsbehelfe geben, von deren Wert und Bedeutung der Fachmann, wie der Laie in gleicher Weise durchdrungen sind, wie das betreffs der Landkarte der Fall ist. Nach der allgemeinen Auffassung ist sie so wichtig, daß man sich einen erfolgreichen Unterricht in der Erdkunde ohne Landkarte überhaupt gar nicht denken kann. Wohl ist die Landkarte nicht das einzige geographische Veranschaulichungsmittel, allein sie ist das grundlegende und dadurch das wichtigste.

Auch das praktische Leben kann ohne Landkarte nicht mehr bestehen. Sie begleitet den Forscher in nie betretene Gegenden der Erde und ist ihm, indem er sie zeichnet, zugleich sein Führer; sie ist dem Schiffer auf dem Ozean wie dem Luftsegler gleich unentbehrlich; es bedarf ihrer der Zeitungsschreiber wie der Zeitungsleser, der Kaufmann und der Gelehrte, der Diplomat und der Stratege. Die Landkarte ist die Basis aller geklärten Raumvorstellungen der modernen Menschheit.

Die moderne Landkarte ist eine je nach ihrem Maßstabe mehr oder weniger naturwahre Darstellung der erdkundlichen Objekte betreffs ihrer Raumlage in der Ebene. Ihre wichtigste Eigenschaft ist das Verhältnis der Reduzierung auf ein Maß, das von dem Menschen überblickt und in einem relativ engen Rahmen graphisch dargestellt werden kann.

Bei jeder Landkarte wird zunächst nur die Darstellung der horizontalen Dimensionen, des Grundrisses, ins Auge gefaßt, also die Einzeichnung der Küstenlinien, der Flüsse, Kanäle und Seen, der Siedlungen und Verkehrswege, aber auf gewisse Boden- und Kulturformen des ebenen Landes, wie Sümpfe, Felder, Wälder, Heiden und Wüsten. Man faßt die Darstellung des Grundrisses einer Landschaft unter dem Namen Situationszeichnung zusammen.

Digitized by Google

Keine Landkarte ist das Werk eines einzelnen Menschen. Sie ist die geographische Arbeit von Generationen, aufgebaut auf den Erfahrungen vieler Jahrhunderte, so daß jede neuere Karte die bestehenden, gewöhnlich unter selbständiger Wahl eines geeigneten Maßstabes, zu Grunde legt, und nur zeitgemäß berichtigt und ergänzt, wobei sich in der Zeichnung selbst die individuelle Auffassung des Kartographen widerspiegelt. „Was du ererbt von deinen Vätern, erwirb es, um es zu besitzen", ist und bleibt für alle Zukunft die Devise der Kartographie, denn nur darauf beruht ihre Entwicklungsfähigkeit.

Für die Zwecke der Schule lassen sich die Karten betreffs des darin angewendeten Verjüngungsverhältnisses in nachfolgende drei Gruppen einteilen:

1. Plankarten, denen Maßstäbe zwischen 1:500 und 1:20.000 zu Grunde liegen.

2. Spezialkarten, auch topographische Karten genannt, mit Maßstäben von 1:25.000 bis 1:200.000.

3. Generalkarten, meist auch mit dem allgemeinen Ausdruck „geographische Karten" zusammengefaßt, mit Maßstäben von 1:200.000 bis zu den kleinsten Verjüngungen.

Das Verhältnis der Verjüngung des kartographisch abgebildeten Teiles der Erdoberfläche bringt zunächst die Frage zur Entscheidung, inwiefern die geographischen Objekte in ihrer wirklichen, selbstverständlich verkleinerten Form, oder nur durch symbolische Zeichen kartographisch dargestellt werden können; denn, je größer die Verkleinerung, desto weniger Raum bleibt auf der Karte für das einzelne Objekt. Aus dem noch deutlich erkennbaren Grundriß eines Ortes, wie ihn die Spezialkarte bringt, wird in der Generalkarte nur noch ein kleines Kreischen; aus dem alle Krümmungen, alle Inseln, Brücken und Fährten bezeichnenden doppelufrigen Strome muß bei der entsprechenden Verkleinerung eine von der Quelle gegen die Mündung anschwellende Linie werden, die bei noch weitergehender Verjüngung den ihr zufallenden Raum nicht mehr einhalten kann und sich sonach auf Kosten nachbarlicher Gebiete ausdehnt. Dieses Merkmal haben namentlich unsere Wandkarten, die für größere Sehweiten bestimmt sind und daher zu Übertreibungen ihre Zuflucht nehmen müssen.

Alle drei Arten der vorhin genannten Verjüngungen sollen in unseren Schulatlanten vorkommen, damit dem Schüler das Wesen der für die Zwecke der Geographie unerläßlich notwendigen Generalisierung veranschaulicht werden könne; überdies ist damit auch der Stufengang des geographischen Unterrichtes von der engsten Heimat

Digitized by Google

und deren Umgebung nach den Nachbarländern und weiter bis in die entferntesten Erdenräume angedeutet. Für die Volksschule ist die durch die Maßstäbe der Karten angedeutete Stufenfolge zugleich der einzig natürliche und von der geographischen Methodik vorgezeichnete Lehrgang im Sinne des didaktischen Lehrsatzes „Vom Nahen zum Fernen", oder „Vom Bekannten zum Unbekannten".

Da die Einführung in das eigentliche Kartenlesen nur an der Hand von Spezialkarten geschehen kann und soll, so folgt daraus, daß unsere Schulatlanten dieser wichtigen Aufgabe höchst unvollkommen, in den meisten Fällen gar nicht gerecht werden. Ein schöner Anfang zum Besseren wurde mit zahlreichen Bezirkskarten gemacht, die in letzter Zeit von einzelnen Bezirksschulräten und Lehrervereinen herausgegeben worden sind; ebenso enthalten meine verschiedenen Heimatsatlanten, die nach dem Vorbilde des Wiener Heimatsatlasses angelegt sind, die Umgebung der Landeshauptstadt im Maßstabe von Spezialkarten.

Allein damit ist nur für die Landeshauptstädte gesorgt, und doch sollte für jede Schule die Möglichkeit bestehen, die Art der Generalisierung in den Karten des Atlasses an der Spezialkarte des Heimatsortes zu prüfen.

Es wäre daher eine höchst dankenswerte Aufgabe für unsere Schulatlanten, wenigstens bei den einzelnen Kronlandskarten der Monarchie irgend ein charakteristisches Gebiet in möglichst großem Maßstabe der Hauptkarte gegenüberzustellen. Ich will bei dieser Gelegenheit nicht unerwähnt lassen, daß die von Heiderich und Schmidt besorgte neueste Ausgabe des Kozennschen Mittelschulatlasses, einer höchst anerkennenswerten Leistung der neueren österreichischen Kartographie und ebenso der von Prof. Dr. Müllner bearbeitete Richtersche Schulatlas mehrere derartige Nebenkärtchen bereits enthalten. In den Volksschulatlanten fehlen sie jedoch noch.

Sehen wir von diesem derzeit noch bestehenden Mangel ab, so muß zugegeben werden, daß die Schulkarten der Neuzeit gegenüber den Karten vergangener Tage, auch wenn wir nur einige Jahrzehnte zurückgreifen, große Fortschritte aufweisen. Diese spiegeln sich zunächst in einer geklärten Auffassung des Situationsbildes ab, aus dem deutlich zu erkennen ist, daß in der modernen Schulkartographie der Stift des Kartographen von der geographischen Methodik geleitet wird.

Wie auf allen Gebieten des Unterrichtes in der richtigen Auswahl und geeigneten Darstellung der Bildungsmaterie das Fundament erblickt wird, auf dem die verschiedenen didaktischen Lehrsysteme aufgebaut sind, so sucht der Schulkartograph durch entsprechende

Digitized by Google

Generalisierung die Karte der jeweiligen Bildungsstufe der Schüler anzugliedern und sie dadurch schulgerecht zu machen.

Aber auch in der Stoffauswahl muß der geographischen Methodik das entscheidende Wort zugestanden werden. Wohl haben die Schulkarten mehr zu bieten, als der Unterricht direkt zu verwerten vermag, denn die Schulkarte hat nicht bloß die Forderungen der Schule zu erfüllen, sie hat auch gewisse Beziehungen zum Leben wiederzuspiegeln, ja sogar Aufgaben zu lösen, die außerhalb der Schule liegen; allein es muß stets der pädagogische Zweck der Karten im Vordergrunde stehen. Dieser hat in der Gruppierung der Namen, in der Wahl einer geeigneten Schriftgröße, in der Hervorhebung und Zurückdrängung der einzelnen Objekte, in der Übersichtlichkeit der Anordnung, also vor allem in der Lesbarkeit der Karte seinen sichtbaren Ausdruck zu finden.

Es ist nicht überflüssig zu betonen, daß dies nicht immer so war, und wir brauchen uns nur an den Schulatlas zu erinnern, den wir einst selbst zur Schule trugen, um zu der Erkenntnis zu gelangen, daß wir auf dem Gebiete der Schulkartographie einen wirklichen Fortschritt zu verzeichnen haben. Dieses Urteil gilt namentlich auch für die Schulwandkarte, die ja eigentlich so recht als ein Kind der Neuzeit bezeichnet werden muß.

An die Situationsentwürfe unserer Schulkarten werden indes immer noch vom Standpunkte der Methodik Forderungen gestellt, die nur unvollkommen erfüllt sind. Dahin gehört vor allem die Frage der Einheitlichkeit der Maßstäbe. Wohl können nicht alle Karten eines Atlasses den gleichen Maßstab haben, da sie als Einheiten höherer und niederer Ordnung bald größere, bald kleinere Erdenräume umfassen müssen und überdies an ein bestimmtes Format gebunden sind; allein es muß darauf bestanden werden, daß die Verhältniszahlen aller Karten untereinander kommensurabel, d. h. als aliquote Teile eines gemeinsamen Ganzen erscheinen. Gegen diesen Grundsatz wurde ehedem und wird noch immer in unverantwortlich leichtfertiger Weise verstoßen und als wahres Schulbeispiel ärgster Sorte müssen die in der k. k. Staatsdruckerei hergestellten Tramplerschen Atlanten angesehen werden.

Die Forderung nach einheitlichen Maßstäben muß sich auch auf die Wandkarten untereinander und auf ihre Beziehung zu den Atlaskarten erstrecken.

Den Kartenmaßstäben sollte überhaupt beim Unterrichte eine viel größere Bedeutung und Beachtung beigemessen werden, als das bisher wohl in der Regel zu geschehen pflegt. In jedem Schuljahre sollten beim Beginne des Geographieunterrichtes alle Karten-

Digitized by Google

maßstäbe des Atlasses den Schülern vergleichend und in ihrer gegenseitigen Beziehung untereinander vorgeführt werden, und ebenso muß jede Karte immer wieder von Neuem bei ihrem Gebrauche betreffs ihres Maßstabes untersucht werden. Dabei sollte sich der Unterricht jederzeit eines bestimmten und womöglich immer desselben Maßstabes beim Messen der verschiedensten Karten bedienen. Nimmt man z. B. die Strecke Wien—Amstetten als Maßeinheit mit 100 Kilometer an, so ist nicht bloß bei den Karten gleichen Maßstabes, sondern auch, soweit als möglich, bei den übrigen Karten damit zu operieren und sonach stets von der zwei-, drei-, zehn- usw.-fachen Strecke, Wien—Amstetten zu sprechen. Ebenso wäre als größere Einheit mit 1000 Kilometer die Entfernung von Cattaro nach Rumburg in gleicher Weise zu verwenden. Indem der Schüler bei einer Karte kleineren Maßstabes genötigt wird, der gewählten Maßeinheit eine andere Ausdehnung im Zirkel zu geben, gewinnt die Reduzierung für ihn an Interesse und behält dabei fortlaufend die ursprüngliche konkrete Gestalt.

Da alte Kartenmäßstäbe nur die Verkleinerung der wirklichen Länge einer linearen Größe angeben, so empfiehlt es sich bei solchen Betrachtungen immer auch Rechnungen über den Flächenraum der Karten anzustellen. Hat der Schüler einmal erkannt, daß man die Verhältniszahl zum Quadrat erheben müsse, um den Flächeninhalt zu finden, so ist ihm auch leicht beizubringen, daß alle Gradnetztrapeze derselben geographischen Breite auf allen Karten, wenn ihnen auch verschiedene Maßstäbe zu Grunde liegen, den gleichen Flächenraum haben müssen. So mißt z. B. ein 10° Trapez zwischen dem 20. und 30. Breitegrad 1,116.000 Quadratkilometer, zwischen dem 40. und 50. Breitegrad nur noch 865.000 Quadratkilometer.

Um den geographischen Unterricht frühzeitig zu solchen Betrachtungen hinzulenken, habe ich in meinem Wiener Heimatsatlas sowohl in den Plan von Wien als auch an die gleiche Stelle der Umgebungskarte Wiens ein Quadratmyriameter, also eine Fläche im Quadrat jon je 10 Kilometer Länge eingezeichnet.

Solche Meßübungen zwingen den Lehrer wie den Schüler zum Nachdenken über eine Sache, die sonst gewöhnlich nicht beachtet wird, und die doch von höchster Wichtigkeit für das Verständnis einer jeden Landkarte sind. Auch die Wandkarte darf aus diesen Übungen nicht ausgeschlossen werden, denn gerade an ihr ersieht der Schüler durch den Vergleich mit der betreffenden Atlaskarte die Verschiedenheit der einzelnen Maßstabswerte am deutlichsten.

Hochwichtig bei der allgemeinen Betrachtung der einzelnen Karten mit größerer Verjüngung ist der Umstand, daß Süd und

Digitized by Google

Nord sowie Ost und West nicht parallel mit dem Kartenrande verlaufen. Deshalb sind bei den Karten größerer Ländergebiete, namentlich bei den einzelnen Erdteilen und bei den Planigloben, besondere Orientierungen notwendig. Dies gibt auch Gelegenheit, den Schüler auf die Eigenart verschiedener Kartenprojektionen aufmerksam zu machen, ebenso auch, ihm die Erkenntnis beizubringen, daß das Gradnetz die Grundlage einer jeden Landkarte ist. Aus dem Gradnetz allein und aus dem Anwachsen der die Breitengrade angebenden Zahlen nach oben oder unten am rechten und linken Kartenrande, oder der Meridianzahlen nach rechts oder links am oberen und unteren Kartenrande läßt sich sofort erkennen, ob das darzustellende Ländergebiet nördlich oder südlich vom Äquator, östlich oder westlich vom Nullmeridian liegt und welches Stück unserer Erdoberfläche durch diese Linien allein schon bezeichnet wird.

Die geographische Methodik verlangt ferner seit Jahrzehnten schon sowohl für die Handkarten als auch für die Wandkarten ein größeres Format, als es bisher üblich war, da nur dieses die Möglichkeit gewährt, deutliche und den Schulzwecken vollkommen entsprechende Karten herzustellen. Dieser berechtigten Forderung ist endlich unsere Zeit nachgekommen. Alle reichsdeutschen Atlanten jüngeren Datums und in Österreich meine in der kartographischen Anstalt Freytag & Berndt hergestellten geographischen sowie die beiden vorhin bezeichneten Atlanten haben ein größeres Format und entsprechen nun auch in hygienischer Beziehung den Anforderungen der Schule. Es kann jedoch nicht verschwiegen werden, daß gerade diese Neuerung in der Praxis mancherlei Hindernisse in den Weg gestellt werden, die allerdings nur in der Macht der Gewohnheit ihren eigentlichen Grund haben dürften.

Auch die Wandkarte hat für die Schule und für den Erfolg des geographischen Unterrichtes eine große Bedeutung und es ist gewiß sehr erfreulich, daß nun auch ihr eine größere Beachtung geschenkt wird. Sie ist, weil sie in der Schule zurückbleibt, nur Mittel zum Zweck, während die Handkarte, die den Schüler sogar einst durchs Leben geleiten soll, bis zu einem gewissen Grade Selbstzweck ist. Darum hat die Wandkarte nur in ihren Beziehungen zu den einzelnen Atlaskarten einen Wert und nur in diesem Sinne sollte sie gebraucht werden. Der Atlas hat daher im Mittelpunkte des geographischen Unterrichtes zu stehen, aus den Atlaskarten hat der Schüler die Fragen des Lehrers zu beantworten; die Wandkarte wird vom Lehrer hauptsächlich nur dazu benützt, um seinen Worten eine möglichst große Anschaulichkeit zu verleihen und den Schüler auf der Handkarte zu orientieren.

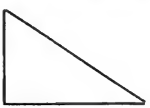
Digitized by Google

II.

Die Landkarte wurde in meinen bisherigen Ausführungen nur betreffs ihrer beiden Horizontaldimensionen gewürdigt. Allein sie hat bekanntlich noch eine dritte Dimension zur Anschauung zu bringen. Zum Grundriß einer Landschaft muß, da die Erdoberfläche nur an wenigen Stellen vollkommen eben ist, der Aufriß, zur Situationszeichnung der Landkarte muß die Terrain- oder Geländezeichnung hinzutreten.

Die Situationszeichnung stellt die einzelnen geographischen Objekte so dar, als ob alles in demselben Niveau läge; sie projeziert auf eine ideale Projektionsebene, die mit dem Meeresspiegel in gleicher Höhe liegt. Doch bedeutet dies schon für die Flüsse, nachdem sie auf einer mehr oder weniger geneigten Ebene abwärts fließen, eine Verkürzung ihres Laufes auf der Landkarte. Die Gebirge aber, deren Seitenflächen gegen die Projektionsebene unter einem viel größeren Winkel geneigt sind, müssen dementsprechend bei der Übertragung auf die Kartenfläche noch viel mehr verkürzt werden.

Es ist nicht schwer einzusehen, daß sonach der Maßstab unserer Karten, weil er in linearer Richtung für die Ebene berechnet ist, für jede Gebirgslandschaft mehr oder weniger zu kurz sein muß.



Dem Schüler kann man diese kartographische Grundwahrheit am besten an einem rechtwinkligen Dreieck erklären, wobei die Hypothenuse den Böschungsgrad eines Berges, die horizontale Kathete die darunter liegende Bodenfläche und die senkrechte Kathete die Berghöhe bezeichnet. Es ist einleuchtend, daß die Hypothenuse dieses Böschungsdreiecks länger ist, als die darunterliegende Kathete und dennoch muß sie bei der Übertragung auf die ebene Kartenfläche mit ihr zusammenfallen.

Das Ergebnis dieser einfachen Betrachtung ist, daß die Bodenerhebungen auf der Erdoberfläche, weil sie Körpergestalt haben, eine dritte Dimension besitzen, für die auf der Kartenfläche, die den Grundriß bildet, kein Raum vorhanden ist. Darin liegt die große Schwierigkeit, an deren Überwindung die Kartographie seit Jahrhunderten vergeblich arbeitet.

Man hat nun zu dem Auskunftsmittel die Zuflucht genommen, das Gelände nicht wirklich darzustellen, wie das beim Grundriß

Digitized by Google

der Landschaft der Fall ist, sondern dasselbe nur symbolisch zu bezeichnen. Dies geschieht einesteils, indem man sich die Bodenerhebungen in eine Anzahl von gleich hohen Schichten zerlegt denkt, deren Begrenzungslinien man Isohypsen oder Höhenlinien nennt, andrerseits aber dadurch, daß man die Zwischenabstände der Höhenlinien durch Schraffen ausgleicht, die als Fallinien des abrinnenden Wassers gelten.

Die Höhenlinien oder Isohypsen kann man dem Schüler am leichtesten als Uferlinien eines gedachten Meeres erklären. Denken wir uns das Meer um 100 Meter, 200 Meter, 500 Meter usf. gehoben, und den jedesmaligen Küstenverlauf kartographisch festgelegt, so erhalten wir in jeder dieser Höhenlagen eine Isohypse, die alle Punkte gleicher absoluter Höhe verbindet. Werden diese Höhenlinien auf die Grundfläche in die Meereshöhe hinunterprojiziert, so entsteht ein System von unregelmäßigen, aber doch konzentrisch verlaufenden geschlossenen Linien. Je höher ein Berg ist, desto mehr solcher Höhenlinien werden sich für ihn ergeben.

Das System der Höhenlinien muß gegenwärtig als die vollkommenste Grundlage der Geländedarstellung bezeichnet werden und die Schule darf nicht verabsäumen, diesem Gegenstande ihr besonderes Augenmerk zu widmen. „Der Wert der Höhenlinien liegt", wie Paulini sagt, „in ihrer ziffermäßigen Präzision, Richtigkeit und klar lesbarer Einfachheit."

Die österreichische Spezialkarte (1:75.000), die in 762 Blättern die gesamte Monarchie darstellt, enthält die Isohypsen in Vertikalabständen von je 100 Metern bis zu den höchsten Berggipfeln, im Tieflande sogar in Abständen von je 50 Metern. Schon diese Linien im Vereine mit den Höhenangaben der einzelnen Kulminationspunkte gewähren dem Fachmanne ein ziemlich anschauliches Bild der Bodengestalt einer Gegend; denn je näher die Höhenlinien an einzelnen Stellen zusammentreten, desto steiler ist hier das Gelände, je weiter sie sich voneinander entfernen, desto sanfter ist der Abhang.

Die Isohypsen kamen gegen Ende des 18. Jahrhunderts in Gebrauch; als Erfinder derselben gilt der Franzose Du Carla.

Sieht man eine Isohypsenkarte aus einiger Entfernung an, so treten die einzelnen Linien naturgemäß näher aneinander und die Karte zeigt dann die steileren Abhänge dunkel, die sanfteren weniger dunkel. Das mag den sächsischen Major Johann Georg Lehmann auf den Gedanken gebracht haben, der Geländezeichnung auch für die Nähe durch Vertikalschraffen, die senkrecht gegen die äquidistanten Höhenlinien gerichtet sind, das gleiche Aussehen zu geben.

Digitized by Google

Indem er an die Aufstellung eines entsprechenden Schraffenschlüssels schritt, wurde ihm klar, daß der obenerwähnten Erscheinung ein optisches Prinzip zu Grunde liege.

Lehmann verlegte die Lichtquelle senkrecht über den darzustellenden Gegenstand und erkannte, daß eine horizontale, also von den Lichtstrahlen senkrecht getroffene Fläche voll beleuchtet, eine gegen die Lichtquelle geneigte Fläche weniger beleuchtet sei; er stellte demnach für die Beleuchtung der Gebirgsabhänge das Gesetz auf: Je steiler, desto dunkler.

Die Schraffierung der Gebirge wurde im Sinne dieses Prinzips von Lehmann in der Weise bewerkstelligt, daß die Schraffen, welche in der Richtung des Wasserlaufes zwischen den Höhenlinien gezogen werden, stets in gleicher Anzahl einen bestimmten Raum ausfüllen, für die steileren Böschungen aber stärker, für die weniger steilen schwächer gehalten werden. Ganz unbeleuchtet, also dunkel, sollten jene Flächen erscheinen, die parallel zu den Lichtstrahlen verlaufen und demnach senkrecht stehen. Letzterer Fall war natürlich nur theoretisch gedacht, da senkrechte Wände, auf die Kartenfläche vertikal projiziert, überhaupt nicht mehr dargestellt werden können.

Obwohl Lehmann sein Schraffensystem auf der Grundlage der Höhenlinien ausführte, so ließ er diese als angeblich störend in seinen Karten weg, so daß wir uns die ursprünglichen Lehmannschen Karten als reine Schraffenkarten vorzustellen haben.

Lehmann stellte für seine Schraffenskala neun Schattierungsstufen fest, verteilte dieselben jedoch nur auf Böschungen von 1 Grad bis 45 Grad, also zu je 5 Grad Steilheit, einesteils, weil er nur die deutschen Mittelgebirge mit sanften Böschungen im Auge hatte, andernteils wohl deshalb, weil er sich der Schwäche seines Systems gar wohl bewußt war und erkannt hatte, daß eine größere Anzahl von Stufen die Unterschiede derselben vollständig unkenntlich machen müsse. Bezeichnend aber bleibt, daß er bei seinem System die Lichteffekte, die sich ihm für Böschungen von 0 Grad bis 90 Grad ergaben, auf 0 bis 45 Grad verteilte.

Da man für die Hochgebirge mit der Lehmannschen Schraffenskala begreiflicherweise kein Auskommen fand, denn es wären darin weite Flächen vollständig schwarz erschienen, so sah man sich genötigt, verschiedene Modifikationen daran vorzunehmen. In Bayern wurde dieselbe bis auf 60 Grad mit 12 Stufen, in Österreich bis auf 80 Grad mit 16 Stufen ausgedehnt. Die natürliche Folge dieser so weitgehenden Detaillierung aber war, daß nun selbst der ge-

Digitized by Google

wiegteste Fachmann die einzelnen Stufen in der Karte auch nicht einmal annähernd bestimmen konnte.

Es soll hier ganz davon abgesehen werden, daß Lehmann selbst, weil er seine Skala nur auf 45 Grad ausdehnte, die Schattenstärke verdoppelt hat; es soll auch nicht in Betracht gezogen werden, daß sich die Verteilung der Licht- und Schattenstärke im Sinne des Lehmannschen Prinzips nach den Berechnungen Kerps[1]) überhaupt als nicht zutreffend erwiesen hat, da die Belichtungsstärke für geringere Böschungen viel langsamer zu- oder abnimmt als für größere; für die Schulkartographie handelt es sich nur darum, ob die bisherige Geländedarstellung ihren Zweck voll und ganz erfüllt oder nicht.

Seit mehr als einem vollen Jahrhundert wird in der Kartographie im Geiste Lehmanns gearbeitet, wir alle sind in seinem System herangebildet und haben mit seiner Brille kartographisch sehen gelernt; da erscheint es gewiß als ein kühnes Unterfangen, an einer Theorie, die zum Dogma geworden ist, zu zweifeln und zu mäkeln. Tatsächlich läßt sich wohl auch nicht in Abrede stellen, daß die wissenschaftliche Geographie mit den Lehmannschen Schraffen bisher ein leidliches Auskommen gefunden hat. Sie läßt sich als kartographische Symbolik rechtfertigen und in der angedeuteten Weise auch theoretisch begründen; allein, daß sie, was die Kartographie im Interesse einer Popularisierung dieser Wissenschaft so sehnlich wünscht, eine Plastik in die Karte bringt, das eben ist der große Wahn, in dem die Welt seit 100 Jahren befangen ist.

Wir glauben die Erhöhungen in den Karten zu sehen, weil wir gelehrt wurden, daß die Schraffen das Gelände bedeuten, wir erkennen in den stärkeren und schwächeren Schraffen bis zu einem gewissen Grade eine größere oder geringere Steilheit der Bergabhänge, weil wir eben wissen, was durch diese Darstellungsart bezeichnet werden soll; aber der Laie sieht darin nur Striche, nur Zeichen, die einer Erklärung bedürfen, und niemals das Bild der Sache selbst.

Darin aber liegt das große Bedenken, das man der Lehmannschen Schraffenmanier vom pädagogischen Standpunkte aus entgegenzubringen berechtigt ist. Denn enthält sie wirklich die gerühmte Plastik, dann muß sie auch das Kind und jeder Laie herausfinden, wie ja alle Welt den Grundriß unserer Karten sofort erfaßt und versteht; nachdem das aber nicht der Fall ist, folgt daraus, daß unsere Kartographie mit der Anwendung der Lehmannschen

[1]) Heinrich Kerp, Die erdkundlichen Raumvorstellungen, Berlin, 1899.

Digitized by Google

Schraffen die richtige Darstellung für die dritte Dimension noch nicht gefunden hat.

Daß die Lehmannsche Schraffenskala keine Plastik hervorbringt, wird am deutlichsten klar, wenn man nach ihr eine trichterförmige Vertiefung des Geländes, etwa eine tiefe Doline schraffiert. Auch hier müssen bei senkrechtem Lichteinfall die steileren Abhänge stärker, die weniger steilen schwächer schraffiert werden. Das Ergebnis aber wird sein, daß diese Vertiefung auf der Zeichnung genau so aussehen wird, wie eine Erhöhung, die Doline wird also auf der Landkarte zum Berge.

Dieser Schwäche ist sich die Lehmannsche Schraffenmethode auch wohl bewußt, denn sie setzt in einem solchen Falle zur Doline ein Minuszeichen. Was ist das aber für eine armselige Kunst, die erst durch Plus- und Minuszeichen dem Beschauer klar machen muß, ob das dargestellte Gelände erhaben oder vertieft ist! Kann es da nicht geschehen, daß die Kavallerieabteilung, die den Berg hinansprengen will, zu ihrer gewiß höchst unangenehmen Überraschung in eine Grube hinabstürzt, bloß, weil der Führer das Minuszeichen übersehen hat!

Die große Unwahrheit der Lehmannschen Schraffierung liegt eben darin, daß sie die Lichtquelle direkt über das Objekt verlegt und alle Böschungen gleicher Neigung vollkommen gleich beleuchtet sein läßt. Wir aber sehen niemals ein senkrechtes Licht und ebenso niemals eine gleichmäßige Beleuchtung der einzelnen Gelände. Wir sehen lebendige Formen mit Licht und Schatten, Lehmann aber gibt uns tote Schraffenreihen nach einer Skala.

Es wäre demnach endlich an der Zeit, daß sich die Menschheit ehrlich und offen gestehen wollte, daß sie aus den Lehmannschen Schraffen das nicht herausfindet, was unsere Kartographie mit unendlichem Fleiße und mit einem wahren Heroismus von Geduld seitens der Terrainstecher seit einem Jahrhundert in unsere Landkarten hineinzulegen sich bemüht.

Kein Mensch hat noch nach unserer sonst so ausgezeichnet ausgeführten und in der Situation bis ins kleinste Detail verläßlichen Spezialkarte selbst mit Hilfe eines Schraffenschlüssels und eines Vergrößerungsglases die einzelnen Schraffenstufen mit einiger Genauigkeit jemals herausgefunden. Aber was ist das für ein Führer, der solcher Umständlichkeiten bedarf und trotzdem immer noch nicht verläßlich ist! Wollen wir uns über diese Tatsachen noch weiterhin hinwegsetzen und uns weiter gegenseitig belügen?

Wenn sich aber diese Darstellungsart der Bodenerhebungen schon in unseren Spezialkarten nur dürftig bewährt, in denen sie



Digitized by Google

ganz und vollkommen angewendet werden kann, wie sollte es möglich sein, sie bei den allgemein geographischen Karten, also in unseren Schulatlanten und Schulwandkarten durchzuführen! Der Maßstab derselben zwingt bereits, die 100 Meter Isohypsen aufzugeben und zu den 200 Meter, 500 Meter oder 1000 Meter Schichten die Zuflucht zu nehmen; welche großen Strecken müssen da schon bei jedem einzelnen Bergstrich ins Auge gefaßt werden, und wer vermag sich danach noch eine Vorstellung von der Beschaffenheit der Böschung im besonderen zu machen! Von dem ganzen System der neun- bis sechzehnteiligen Skala bleibt bei diesen Karten nichts mehr übrig, als daß die Böschung sehr steil, mäßig steil oder sanft ansteigend ist, aber auch selbst das Wenige tritt nicht einmal deutlich zu Tage.

Erwägt man nun noch, daß die ganze Lehmannsche Geländedarstellung in unseren geographischen Karten auf den Schüler absolut nicht den Eindruck einer wirklichen Plastik macht, sondern daß wir ihn erst nachdrücklichst belehren müssen, was diese Zeichensprache zu bedeuten hat, so muß zugegeben werden, daß sich die Schulkartographie mit der Anwendung des Lehmannschen Systems unmöglich auf der richtigen Fährte befinden kann.

Tatsächlich hat dasselbe seit längerer Zeit schon eigentlich nur noch einen imaginären Wert und wird von verschiedenen Fachmännern, selbst von Kartographen, die durch ihr ganzes Leben nach ihr gearbeitet haben, wie von Hauslab, Kulm und Streffleur, heftig bekämpft. Auch Paulini nennt die Lehmannsche Schraffenmethode „eine Versündigung an der menschlichen Arbeitskraft, die nicht im Einklange steht mit den rascheren Bewegungen des Fortschrittes der Gegenwart und ihren gegen früher weit höher gestellten praktischeren Anforderungen auf allen Gebieten der Kunst und Wissenschaft, des Gewerbes und der Industrie."

Vom pädagogischen Standpunkte aus muß die Frage in dem Sinne angefaßt werden: Gibt es für das Gelände eine Darstellungsart, die nicht ausschließlich als symbolisches Zeichen, sondern als die Sache selbst vom Schüler erkannt werden kann?

Die Frage läßt sich nur zu unserer Befriedigung lösen, wenn wir uns den Erfahrungen nicht verschließen, die auf anderen Gebieten der darstellenden graphischen Kunst gemacht worden sind. Kein Künstler wird den Gegenstand, den er abbilden will, direkt von oben, also senkrecht belichten lassen. Und sehen wir denn jemals unsere Gebirge senkrecht beleuchtet? Nur in der Tropenzone ist das zeitweise, und zwar auch nur während der Kulmination der Sonne möglich. Sehen wir unsere Gebirge überhaupt anders

Digitized by Google

als von der Seite? Nicht einmal der Luftschiffer sieht sie direkt von oben, denn in diesem Falle sind sie ihm schon bei mäßiger Höhe so sehr verkürzt, daß er kaum noch Bodenerhebungen zu erkennen vermag; auch er sieht also die Berge nur von der Seite.

Was hindert uns daher, die Bodenerhebungen wenigstens annähernd in derselben Gestalt in den Karten darzustellen, wie wir sie von einem höheren Standpunkte aus sehen, also von der Seite und mit seitlicher Beleuchtung? Aber daran muß nun einmal festgehalten werden, daß alles Gelände Körpergestalt hat und Körper können eben ohne Licht und Schatten nicht gezeichnet werden. Höhenzüge und Hügelländer, Berg und Tal müssen wir in ihren wirklichen Formen in unseren Landkarten zur Darstellung bringen, nicht konventionelle Zeichen für diese Dinge. Der Künstler aber ist noch nicht geboren, der die Körper ohne Licht und Schatten zu zeichnen vermag.

Damit sind wir in unserer Betrachtung an jenem Punkte angelangt, wo sich die Kartographen und mit ihnen die Geographen in zwei feindliche Heerlager spalten, in die Anhänger der Lehmannschen Schraffenskala mit senkrechter Beleuchtung und in die Verfechter der freien Geländedarstellung vom Standpunkte der zeichnenden Kunst mit seitlicher Beleuchtung. Nach der Lehmannschen Skala werden die Bergstriche gezählt, nach der schrägen Beleuchtung werden Licht und Schatten nach dem Vorbilde der Natur ohne jedwede Skala künstlerisch frei aufgetragen. Die schräge Beleuchtung verlangt daher eine Arbeitsteilung in dem Sinne, daß der Kartograph die Situation mit den Isohypsen, der Künstler aber auf dieser rein wissenschaftlichen Grundlage die dritte Dimension aus der ebenen Kartenfläche plastisch herausarbeitet. Diese Arbeit wird um so besser gelingen, wenn der Künstler und der Lithograph in einer und derselben Person vereinigt sind. In einer solchen Karte wird es gewiß nicht notwendig werden, die Erhabenheiten durch Plus und die Vertiefungen durch Minus zu bezeichnen.

Die seitliche Beleuchtung des Geländes in der Landkarte ist bekanntlich keine Erfindung unserer Tage. Auf allen älteren Karten sind diesbezügliche Versuche zu erkennen und schon daraus muß abgeleitet werden, daß sie die natürlichere ist. Sie wurde unter dem Namen „französische Manier" fast gleichzeitig mit der Lehmannschen Skala von neuem in die Karten eingeführt, geriet aber bald wieder ganz in Vergessenheit. Erst durch die im Jahre 1863 erschienene und nach dem Prinzipe der schrägen Beleuchtung bearbeitete Dufoursche Karte der Schweiz (Maßstab 1:100.000) wurde sie allgemein bekannt und gewürdigt. Sie steht aber gegenwärtig



Digitized by Google

durch die im Auftrage der Schweizer Bundesregierung von Hermann Kümmerly bearbeitete neue Karte der Schweiz (Maßstab 1:200.000) wieder auf der Tagesordnung und wird kaum mehr von derselben verschwinden, bis ihre Gegner gänzlich verstummen werden.

Auch nach dieser neuesten Auffassung der Schweizer Kartographie hat das Kartenbild zugleich ein Landschaftsbild zu sein und die Geländedarstellung wird nicht in das Joch einer Skala hineingezwängt, sondern auf der Grundlage des Isohypsensystems der Künstlerhand überlassen.

Welche Einwendungen werden nun seitens der Gegner der schrägen Beleuchtung wider dieselbe erhoben?

1. Es wird behauptet, daß man nach einer schräg beleuchteten Karte die dunklen Abhänge für steil und die lichten für sanft geböscht ansehe und sich sonach ein ganz falsches Bild von der eigentlichen Bodengestalt einer Gegend bilde.

Das aber gerade ist der große Irrtum, in welchem die Verfechter der senkrechten Beleuchtung befangen sind. Sie sehen die schräg beleuchtete Karte durch die Lehmannsche Brille an, legen also einen ganz verkehrten Maßstab an dieselbe und kommen natürlich auch zu einem falschen Resultate. Sie unterschieben dann ihren falschen Gedankengang den andern und behaupten, auch diese müßten zu ihrem falschen Schlusse gelangen. Die Schraffen in den Karten mit schräger Beleuchtung bedeuten eben gar nicht den Grad der Steilheit des Geländes, sondern nur Licht und Schatten und verfolgen nur dann einen Zweck, das Bergland aus der ebenen Fläche herauszuheben. Wohl geben die Schraffen auch noch die Richtung des rinnenden Wassertropfens an, aber dieser Nebenzweck steht dem Hauptzweck nicht nur nicht im Wege, sondern er fördert denselben. Deshalb empfiehlt es sich auch, die teuere und leider so mühsame Schraffe in den Handkarten beizubehalten, in den Wandkarten aber, wo ihre Wirkung versagen muß, durch die billigere Schummerung zu ersetzen.

Die schräge Beleuchtung schafft also kein falsches, sondern, wenn wir den Schüler nicht direkt falsch anleiten, das richtige Bild des Gegenstandes. Oder gibt es z. B. wirklich einen Menschen, der beim Anblicke einer gut gezeichneten und richtig schattierten Pyramide den Eindruck hat, die lichte Seite sei länger und weniger steil als die dunkle? Warum sollte das bei einem Berge anders sein? Wer hat bei dem Anblicke der Zeichnung dieses Berges da den Eindruck, die schattierte dunkle Seite sei steiler als die lichte?*)

Nun hat aber die Karte auch noch eine mathematische Grund-

*) Der Vortragende zeigte einen auf kartographischer Grundlage schattierten Berg vor.

Digitized by Google

lage, die jeden Zweifel darüber zerstören muß, wo die steile und wo die sanfte Böschung zu suchen ist, und zwar ein System von wirklichen oder gedachten Höhenlinien. An diesen allein ist die Höhe jeder beliebigen Stelle des Geländes zu ersehen und aus der gegenseitigen Entfernung der Höhenlinien und ebenso aus dem direkten Abstande zwischen dem Fußpunkte eines Berges und dessen Gipfel kann die größere oder geringere Steilheit einer Berglehne erkannt werden.

2. Die Gegner behaupten weiter, der Lichteinfall von Nordwesten sei ein durchaus unnatürlicher, da uns die Sonne selbst während ihres höchsten Standes niemals in jener Richtung erscheine.

Auch das ist ein Trugschluß. Bei keinem Bilde frage der Beschauer, aus welcher Himmelsrichtung wohl der Sonnenstrahl eingefallen sei, sondern er begnügt sich mit der gegebenen Tatsache; warum sollte er bei der Landkarte die Richtung der Lichtquelle anzweifeln. Aber gerade bei den Schulkarten ist diese Frage eine müßige, da hier tatsächlich die Beleuchtung stets von links oben erfolgt, so daß dem Künstler, der für die Zwecke der Schule arbeitet, eigentlich gar keine Wahl übrig bleibt. Und wäre es nicht direkt gegen die Gesetze der Malerei, die Lichtquelle von Süden, also gewissermaßen von unten auf die Karte zu lenken, wie dies von einzelnen Seiten verlangt wird, also den Zeichner und den Beobachter zwischen das Licht und das dargestellte Objekt zu stellen, wobei ihm stets der eigene Schatten im Wege sein müßte? Kein Maler wird sich ohne zwingenden Grund dieser Schwierigkeit aussetzen.

3. Die Gegner der schrägen Beleuchtung gehen in der Verkennung des Zweckes derselben sogar soweit, daß sie behaupten, die Bodenkultur entwickle sich infolge der intensiveren Besonnung hauptsächlich an den Südabhängen der Gebirge und gerade diese seien auf den schräg beleuchteten Karten in den kühlen Schatten gestellt. Prof. Heim aus Zürich, der diese Beobachtung bei einer Ballonfahrt über die Alpen gemacht zu haben behauptet, nennt die Nordwestbeleuchtung der Karten „einen Unsinn, der der Natur mit der Faust ins Gesicht schlägt, und jeden Zusammenhang von Besonnung, Kultur, Besiedlung, Bewaldung, Bewässerung, Schneestand usw., also die größten Interessen des Menschen in unseren Karten nicht nur unsichtbar macht, sondern sogar auf den Kopf stellt".

Diesen grimmigen Hieben gegen das System der schrägen Beleuchtung konnte man die Frage entgegenhalten, ob denn von alledem bei der senkrechten Beleuchtung im Sinne Lehmanns auch nur irgend eine Spur in den Karten zu entdecken ist.

Digitized by Google

Tatsächlich aber liegt in den erwähnten Angriffen gegen die schräge Beleuchtung abermals ein Beweis, daß man seitens der Gegner einen ganz falschen Maßstab an dieselbe anlegt. Der Schatten hat gar keinen andern Zweck, als den dargestellten Gegenstand plastisch erscheinen zu lassen, und nicht den Sonnenschein vorzustellen, der ja bekanntlich täglich jeden Berg teilweise umkreist. Man kann sich unter dem Schatten all die Dinge denken, die Prof. Heim vermißt, wie man sich unter den schattierten Wangen einer menschlichen Figur die herrlichste Röte vorstellen kann. Wohl hängt die Kultur einer Bodenfläche mit der Besonnung zusammen, allein die Darstellung der Bodenerhebungen in unseren Karten hat gar nicht die Absicht, dieses Moment zum Ausdruck zu bringen. Diesem besonderen Zwecke haben besondere Kulturkarten zu dienen.

Wer die Frage des Lichteinfalles in unseren Karten ohne Voreingenommenheit prüft, für den besteht demnach kein Zweifel: Der schrägen Beleuchtung gehört im Interesse der Popularisierung der Kartographie die Zukunft. Und wenn sie auch heute noch nicht allen Anforderungen entspricht — diese ist kein starres Prinzip wie die Lehmannsche Schraffenskala, sondern eine entwicklungsfähige Kunst, und wird sich daher vervollkommnen. Für die Schule aber, deren erster und wichtigster Grundsatz die Anschauung ist und für alle Zukunft bleiben muß, darf nicht einmal ein Zweifel bestehen, in welchem Lager der streitenden Parteien sie zu stehen hat.

Die vor 25 Jahren begründete kartographische Anstalt G. Freytag und Berndt in Wien, mit der meine Bestrebungen auf kartographischem Gebiete seither innigst verknüpft sind, hat das Prinzip der schrägen Beleuchtung von allem Anfange an zu dem ihrigen gemacht und alle ihre Karten in den Dienst dieses Gedankens gestellt. Wohl hat sie die Schraffen als die sichtbaren Zeichen des abrinnenden Wassers bei der Geländedarstellung der meisten Handkarten beibehalten, allein die Schraffen verfolgen stets nur den Zweck, Licht und Schatten zu bezeichnen und der Karte eine plastische Wirkung zu verleihen. In allen Wandkarten dagegen ist nur die Schummerung angewendet. Der leitende Grundsatz der Anstalt ist: Die Karte hat das Relief zu ersetzen, denn dieses wird, obwohl es das allein richtige Abbild einer Landschaft vorstellt, seiner Kostspieligkeit und Unhandlichkeit wegen niemals zur allgemeinen Geltung kommen können.

Auch anderwärts wird der schrägen Beleuchtung die vollste Aufmerksamkeit gewidmet. Sehr viele neuere Schulwandkarten des

Digitized by Google

Deutschen Reiches, ich weise hier ausdrücklich auf die Kuhnertschen Karten hin, huldigen derselben.

Im Verein Realschule wurde im vorigen Jahre auf Grund eines Referates von Prof. Dr. Rupp eine Resolution angenommen, man möge auf dem Prinzipe der senkrechten Beleuchtung im Sinne der Schoberschen Karten weiterbauen. Obzwar ein Gegner dieses Prinzips, so befreunde ich mich doch gern mit dem Worte „weiterbauen". Allein den Schoberschen Karten, deren sonstige Vorzüge gar nicht in Abrede gestellt werden sollen, liegt die Lehmannsche Schraffenskala zu Grunde und diese läßt sich eben nicht weiterbauen. Darum hat sich auch an den Schoberschen Karten bis jetzt gar nichts geändert, und die vor einigen Monaten erschienene Karte der Monarchie sieht der Karte von Niederösterreich, die vor 20 Jahren das Licht der Welt erblickt hat, so ähnlich wie ein Ei dem andern.

Damit ist das Verdikt über diese Karten gesprochen, das jedoch weder den Verfasser, noch das Institut, sondern ausschließlich nur das Prinzip trifft. Denn dieses ist nicht entwicklungsfähig, es ist starr und tot und gehört nicht mehr in unsere Schulkarten, sondern auf einen Ehrenplatz — ins Museum.

Ich habe bisher, soweit von der Geländedarstellung die Rede war, nur von physischen Karten gesprochen. Diese bringen gegenwärtig in der Regel auch die politischen Grenzen durch schwächere, meist rote Farbenbänder. Die rein politische Karte mit Flächenkolorit steht bei allen modernen Streitfragen ziemlich abseits. Ihr kommt überdies vom Standpunkte der neueren Geographie lange nicht die Bedeutung zu, die ihr in der Praxis leider beigemessen wird.

Von allen meinen Wandkarten, die sowohl in physischer als auch politischer Ausgabe erschienen sind, haben die letzteren nahezu den doppelten Absatz. Auch meine neueren, bei Freytag & Berndt erschienenen Schulatlanten, die das physische Moment in den Vordergrund stellen, werden meinen älteren Atlanten mit meist politischen Karten nachgestellt. Das spricht ganze Bände über die geographische Methodik der Praxis.

Vielen Lehrern sind die politischen Farben noch immer nicht kräftig, die Grenzen nicht stark genug; ihnen wäre auf jeder Landesgrenze ein hoher Stacheldrahtzaun und auf der Reichsgrenze womöglich eine hohe Mauer am liebsten. Unterstützt wird diese Richtung leider auch durch die Schoberschen Karten, die an den Landesgrenzen mit den Isohypsen und Farbenschichten gänzlich abbrechen und sonach jedes Land von einem tiefen Abgrund umgeben.

Damit schreite ich zum letzten Abschnitte meiner Ausführungen.

Digitized by Google

III.

Die Kartographie der Neuzeit bedient sich noch eines Mittels, um die Landkarte für die weitesten Kreise verständlich zu machen und zwar der Farbe. Namentlich sind es die Schulkarten, bei denen die Hilfe der Farbe am meisten in Anspruch genommen wird. Man geht hiebei von dem Grundsatze aus, daß für den Unterricht die absolute Höhe weitaus wichtiger ist, als der Unterschied im Böschungswinkel, und sucht demnach durch eine entsprechende stufenweise Farbenabtönung mit Zugrundelegung einer größeren oder geringeren Anzahl von Isohypsen die reliefartige Wirkung der Karte zu erhöhen. So entstand die Höhenschichtenkarte.

Zwei Theorien stehen in dieser Beziehung schon seit Jahrzehnten einander gegenüber. Merkwürdigerweise vertreten sie einen diametral entgegengesetzten Standpunkt. Nach Sonnklar und Sydow wurde der Grundsatz „je höher, desto lichter", nach Hauslab und Steinhauser dagegen in umgekehrter Folge „je höher, desto dunkler" der Farbenskala zu Grunde gelegt.

Die neuere Kartographie hat sich mehr oder weniger von beiden Richtungen losgesagt und sucht mittels einer kombinierten Farbenzusammenstellung die plastische Wirkung der Karte zu erhöhen. Die gegenwärtig ziemlich allgemein übliche Farbenskala stellt das Tiefland vollgrün, das Hügelland lichtgrün, das niedere Bergland lichtgelb, das höhere dunkelgelb, das Hochgebirge in verschiedenen Graden von lichtbraun bis dunkelbraun und dunkelgrau dar, sie bezeichnet die Gletscher und Firnfelder blauweiß, die Felsengrate und Firste grauschwarz.

Nach dieser Farbenskala sind auch meine neueren, in der kartographischen Anstalt Freytag & Berndt hergestellten Schulatlanten und Schulwandkarten bearbeitet. Aus den verschiedenen Jahrgängen ist jedoch nur zu deutlich erkennbar, wie sehr sich die Anstalt abmüht, eine bessere Skala zu finden. Noch ist die Frage nach der geeignetsten Farbenskala vielumstritten, allein es besteht kein Zweifel, daß in diesem Ringen nach dem Besseren, so sehr es gegenwärtig noch die einzelnen Stadien einer Leidensgeschichte bezeichnet, die sicherste Gewähr des Fortschrittes liegt, und dieser muß bei objektiver Beurteilung der Sachlage auch für die Gegenwart schon zugegeben werden.

Die vielbesprochene neueste Schweizer Karte sieht das Ideal einer neuen Farbentheorie in einer „physiologischen Wirkung" der Farben zueinander. Der Künstler ging von dem Grundsatze aus, daß die im „natürlichen Landschaftsbilde in erster Linie maß-

Digitized by Google

gebenden Farbentöne auch auf der Karte dominierend auftreten und so kombiniert und nüanciert werden müssen, daß sie sich gegenseitig fördern." Allein die nach diesen Grundsätzen hergestellte Schweizer Karte benützt die Farben bei der Geländedarstellung nicht mehr im Sinne der Kartographie zur Bezeichnung bestimmter Höhenstufen, sondern nur mehr zu malerischen Zwecken; die Bodenerhebungen in ihr gleichen eigentlich einem reinen Aquarellgemälde, und soweit sollte die Kartographie denn doch nicht gehen. Wenn sie schon die Terrainschummerung dem Künstler überläßt, die Farbenverwertung im Sinne reiner Höhenstufen darf sie nicht aus der Hand geben. Die Farbenskala gehört mit zu den mathematischen Grundlagen der Karte und muß mit dem Isohypsensystem unlösbar verbunden bleiben.

Wie gefährlich es ist, das malerische Moment ganz in den Vordergrund zu stellen und den Farben die Bedeutung der Höhenschichten zu entziehen, zeigt in der Schweizer Karte die Darstellung des Hügellandes und niederen Berglandes, das infolgedessen vernachlässigt erscheint.

Auch Dr. Karl Peuker, der Leiter der kartographischen Abteilung der Kunsthandlung Artaria in Wien, ein eifriger Verteidiger der senkrechten Beleuchtung, hat in einer an gelehrter Gründlichkeit kaum noch einen Wunsch freilassenden Abhandlung über Farbenplastik eine Theorie aufgestellt, deren praktische Durchführung bis jetzt allerdings noch nicht geliefert.

Die in der kartographischen Anstalt Freytag & Berndt in allerletzter Zeit hergestellten Karten, so meine Wandkarte von Niederösterreich und namentlich die etwas später gedruckte Bezirkskarte von Melk und Scheibbs und ebenso eine größere Generalkarte von Niederösterreich, die sämtlich hier ausgestellt sind und die ich Ihrer besonderen Beachtung empfehle, bringen eine Farbentheorie zur Ausführung, die schon Chevreul in den dreißiger Jahren des abgelaufenen Jahrhunderts in seinem Lehrsatz vom „Farbendreiklang" vertreten hat. Danach sind die Farben in der natürlichen Reihenfolge des Spektrums angeordnet: rot, orange, für die höheren, dem Auge näher liegenden Partien, gelb für das mittlere Gelände, während das am weitesten zurücktretende tiefere Land grünblau bezeichnet ist.

Das hier streng und konsequent durchgeführte wissenschaftliche Prinzip dieser in der Praxis neuen Farbenlehre gründet sich auf die optische Tatsache, daß gewisse Farben die Eigenschaft haben, unserem Auge näher zu erscheinen, während andere trotz der gleichen Entfernung anscheinend zurücktreten. Umgibt man z. B. eine blaue oder blaugrüne Farbenfläche von einer rot kolorierten, so scheint

Digitized by Google

die erstere viel weiter von unserem Auge entfernt zu sein als letztere; das liegt aber durchaus nicht etwa darin, weil die blaue Fläche von der roten umschlossen ist, denn auch im umgekehrten Falle erscheint die blaue stets in größerer Entfernung. Jeder Maler ist sich dessen wohl bewußt, da ihn die Natur selbst mit dem blauen Horizont, den er als Hintergrund seiner Landschaften benützt, zu dieser Tatsache hinleitet. Der unendliche Raum erscheint uns tiefblau und auch im Regenbogen stehen blaugrün und gelb hinter orange und rot, d. h., die letzteren Farben scheinen unserem Auge näher zu sein.

Aus alledem ergibt sich die wissenschaftliche Tatsache, daß es vorspringende und zurücktretende Farben gibt.

Indem an dieser Tatsache festgehalten wurde, ergab sich uns für die Kartographie die Nutzanwendung, die höheren Lagen der Gelände, weil sie bei der Betrachtung dem Auge näher liegen, mit vorspringenden Farben, also orange und rot, die tieferen Lagen mit den zurücktretenden Farben in gelb, die tiefsten Flächen mit blaugrün und die Flüsse als die tiefsten Stellen der Karte indigoblau zu bezeichnen. Diese für die Kartographie neue Farbentheorie ließe sich am besten als Skala der Regenbogenfarben kennzeichnen; sie enthält die gleiche Reihenfolge: rot, orange, gelb, grün, lichtblau, dunkelblau, wobei zu bemerken ist, daß die beiden letzten Töne nur zur Darstellung des Meeres und der Flüsse verwendet werden. Nur das Violett im inneren Rande des Regenbogens kommt nicht in Betracht.

Nach dieser Skala muß die Farbe die Beleuchtung, wie sie sich aus dem schrägen Lichteinfall ergibt, unterstützen, und die Karte bringt nicht bloß eine Plastik durch Licht und Schatten der einzelnen Geländeformen, sondern auch eine Plastik der Farben zum Ausdruck. Wohl soll auch hier die Farbe durch eine gewisse Angliederung an die in der Natur vorherrschenden Töne landschaftlich mitwirken, und Sache des Malers wäre es, die Farbenskala so zu nüancieren, daß sie dem Zwecke voll und ganz entspricht; allein in unserer Karte ist die Farbe doch nur im innigsten Zusammenhange mit den Isohypsen eine rein wissenschaftliche Grundlage, denn die gleiche Höhe hat stets auch die gleiche Farbe, und nur in der künstlerisch freien Darstellung und Herausarbeitung des Terrainbildes aus der Ebene stimmen wir mit der Schweizer Karte überein.

So sind denn unsere Schulkarten im Grundriß nach pädagogischen, im Isohypsennetz und der Farbenskala nach rein wissenschaftlichen, in der Terraindarstellung nach künstlerischen Grundsätzen zu bearbeiten und in der Ausgestaltung dieses Dreiklangs erblicke ich die Schulkarte der Zukunft.

Digitized by Google

VI.

# Die Denkmalkunst in Wien.[1]

Vorgetragen am 6. April 1907 von FRANZ RIEGER, k. u. k. Generalmajor.

Es ist in den letzten Jahren hier in Wien eine ganze Reihe von Denkmälern entstanden und eine weitere Folge von Denkmälern ist im Werden begriffen. Unter den neu entstandenen ist eines ganz außerordentlich gelungen und zwar das Deutschmeister-Denkmal. Dem Werden desselben lächelte ein ganz besonders günstiges Gestirn. Schon der Gedanke, ein solches Denkmal zu schaffen, muß als besonders glücklich bezeichnet werden und das Glück blieb dem Unternehmen treu bis zu dem Momente, da der Gedanke in künstlerisch vollendeter Form aus der bergenden Hülle emporwuchs in den Sonnenschein eines blauenden Herbsthimmels, um von diesem Augenblicke an ein außerordentlicher Schmuck der Vaterstadt der Deutschmeister zu sein und zu bleiben. Wie das so kam und welche Etappen das Unternehmen zu durchlaufen hatte, um zu solch einem glücklichen Ende zu gelangen, ist in der umfangreichen Festschrift, welche aus Anlaß der Enthüllung des Deutschmeister-Denkmals veröffentlicht wurde, eingehend besprochen, und wenn man sie aufmerksam liest, so findet man, daß es insbesondere drei Momente waren, welche das glückliche Gelingen des Werkes bedingten. Vorerst wußte das Denkmal-Komitee, was es wollte. Zweitens hatte es das Glück, einen Künstler zu finden, der sich mit seiner Aufgabe vollständig identifizierte, der in das Wesen des Deutschmeistertums tief eindrang, die Geschichte des Deutschmeister-Regimentes eingehend studierte und aus der Gedankenfülle, welche er daraus schöpfte, mit seltenem Können und großer künstlerischer Vollendung das Denkmal schuf. Drittens stand dem Komitee und dem Künstler ein Förderer schützend zur Seite, der mit feinem künstlerischem Geschmack, großer Aufmerksamkeit und Liebe dem Werden dieses Werkes seine Hilfe lieh; es war dies, ich darf

[1] Die stenographische Aufnahme des Vortrages besorgte in dankenswerter Weise Direktor Max Fischer.

Digitized by Google

ja den Namen nennen, der hochwürdigste, durchlauchtigste Hoch- und Deutschmeister Erzherzog Eugen.

Nun war es klar, daß unter solchen Umständen alles mit großer Freude, ja fast mit Ungeduld dem Tage entgegensah, an dem das Denkmal enthüllt werden sollte. Wenige Tage vor der Enthüllung war eine kleine Gemeinde von Kunstfreunden in der Bauhütte versammelt, und da sagte Bildhauer Benk beiläufig folgendes zu den Anwesenden: „Es war mir vom ersten Augenblicke an klar, daß ein Denkmal, welches aus Anlaß der Feier des 200jährigen Bestandes eines Regimentes errichtet wird, die wichtigsten Momente aus der Geschichte desselben zur Darstellung bringen müsse. Nun hat dieses Regiment in drei großen Kriegsepochen hervorragend gekämpft und zwar in der Epoche der Türkenkriege, in der Epoche der Kriege gegen Friedrich II. von Preußen und in der langjährigen Epoche der Kriege gegen die französische Revolution und das Kaiserreich. Naturgemäß mußten in dem Denkmal diese drei Epochen zur Darstellung kommen und daher repräsentiert das Relief an der Vorderseite, das den Namen führt: „Feuertaufe bei Zenta 1697", die Zeit der Türkenkriege, das rückwärtige Relief unter dem Namen: „Graf Soreau bei Kolin", die Zeit der Kriege gegen Friedrich II. und die beiden Gruppen: „Der Grenadier von Landshut" und „Der gute Kamerad", die Zeit der Franzosenkriege. Nun sollte auch in dem Denkmale das Deutschmeister-Regiment, wie es heute ist, zum Ausdrucke kommen, und da lag es nahe, und das ist ganz aus dem Geiste des militärischen Wesens geflossen, daß man das Regiment durch seine Fahne zur Darstellung bringe, und daher ist auf der Höhe des Denkmals der Fahnenträger angebracht. Was ferner liegt, ist in den Reliefs dargestellt, was näher liegt, in den beiden Gruppen, was zunächst liegt, erscheint auf der Spitze des Denkmals.

„Um gewissermaßen noch einmal die Geschichte des Regimentes zu rekapitulieren, ist an der rückwärtigen Seite eine Panoplie angeordnet, welche in Medaillen die Portraits des ersten und des gegenwärtigen Inhabers und das Wappen des Deutschmeister-Ordens, und darüber eine Gruppe von Waffen, vom Pfeil und Boden angefangen bis zu den modernen Waffen, zeigt. Sie ist gekrönt durch den Doppel-Aar. So ist gewissermaßen noch einmal der Abschnitt von 200 Jahren vergegenwärtigt. Noch eine Figur ist auf dem Denkmal zu sehen und zwar das Bild der Vindobona. Durch sie ist angedeutet, daß die Stadt Wien den Deutschmeistern dieses Denkmal gesetzt hat, und für denjenigen, der das nicht selbst findet, steht oben noch geschrieben: „Die Wiener ihren Deutschmeistern". Das waren so beiläufig die Worte des Bildhauers Benk, und er

Digitized by Google

hat damit tatsächlich das Denkmal richtig und klar, aber viel zu bescheiden charakterisiert. In diesem Denkmal liegt viel mehr, und es darf behauptet werden, daß es eines der gedankenreichsten und formschönsten Denkmäler Wiens ist. Um dies zu beweisen, möchte ich mir erlauben, die verehrten Anwesenden einzuladen, mit mir im Geiste einen Spaziergang durch Wien zu machen, die bedeutendsten Denkmäler anzusehen, und wenn aus der Betrachtung dieser Denkmäler der richtige Maßstab erwachsen ist, wieder zum Deutschmeister-Denkmal zurückzukehren und zu prüfen, ob das, was behauptet wurde, auch bewiesen werden kann.

Es könnte mir der Einwand gemacht werden: Wie kommt ein Soldat dazu, im Kreise von Pädagogen über einen Kunstgegenstand zu sprechen? Ich werde das auch nicht selbst besorgen, ich werde die Denkmäler sprechen lassen. Wenn man sie aufmerksam, oft und mit Liebe betrachtet, so plaudern sie freundlich, wie gute Menschen, die man oft besucht und denen man aufmerksam zuhört. Und was jene mir erzählt haben, will ich hier berichten.

Wenn ich also die verehrten Anwesenden einladen darf, so bitte ich Sie zunächst als Wiener mit mir auf den Graben zu gehen. Dort steht die Dreifaltigkeitssäule, auch Pestsäule genannt. Das ist für einen Kunstgegenstand allerdings kein erfreulicher Name. Aber es ist auch wirklich eine Pestsäule. Die Pest ist durch eine abschreckende Frau dargestellt, wie sie zum Sturz gebracht wird durch die göttliche Tugend des Glaubens, mit dem Kreuze bewehrt. Darüber sieht man den Kaiser Leopold in Andacht versunken, dankend für die endliche Abwendung des Unheiles von seiner Familie, seiner Hauptstadt, seinem Volke und seinen Ländern. Rechts und links ist an den Pfeilern eine Reihe von Reliefs angebracht, die sich auf die glückliche Überwindung der Pest, symbolisch und direkt beziehen. In den Büchern, die sich mit den Denkmälern Wiens beschäftigen, ist nicht viel mehr über dies Monument zu finden. Es ist etwa noch gesagt: Die Säule ist eigentlich ein Wolkenthron, droben sieht man die heilige Dreifaltigkeit. Das Ganze hat wenig Kunstwert, ist barok. Das Kunstwerk ist zwar im Laufe der Jahrhunderte tüchtig bestaubt und berußt und damit minder ansehnlich geworden; wenn man es sich aber einmal recht gut gesäubert denkt und es dann freundlich und liebreich betrachtet, so kommen ganz andere Dinge heraus. Schon die Grundform des pyramidenförmig aufsteigenden Denkmals spricht den Beschauer ganz eigenartig an, denn er muß erkennen, daß in ihr die heilige Dreifaltigkeit symbolisch dargestellt ist. Das wird noch klarer, wenn man die drei Pfeiler genauer betrachtet, über welcher sich dann die eigentliche, aus Wolken

Digitized by Google

gebildete Säule erhebt. Auf jenem Pfeiler, der gegen den Kohlmarkt hinsieht, ist oben eine Tafel in baroker Form angeordnet, auf der zu lesen ist: „Gott dem Vater". Rechts und links sind in zwei Etagen Reliefs angebracht. Die oberen deuten auf die Schöpfung von Himmel und Erde hin; auf der einen Seite ist der ganze Sternenhimmel mit Sonne und Mond, auf der anderen die Erde dargestellt, wie sie in den damaligen Karten ersichtlich ist, und in den vier Ecken dieser Abbildung sieht man die vier Winde. Damit kein Zweifel übrig bleibt, ist in der unteren Etage links die Schöpfung der Eva, also wieder ein Schöpfungswerk, und auf der rechten Seite die Pest in Wien plastisch gebildet. Das ist doch kein Schöpfungswerk, werden mir die verehrten Anwesenden sagen, und ich muß darauf erwidern, das ist auch ein Schöpfungswerk, denn auch die Vernichtung ist nur eine Form der Schöpfung. Was krank war, wurde vernichtet, um einem neuen gesunden Geschlechte die Möglichkeit des Daseins zu schaffen. Daß das so gemeint ist, darüber kann kein Zweifel aufkommen; denn wir sehen in diesem Relief rückwärts die Stadt Wien dargestellt und über der Stadt Gott Vater schweben, gefolgt von dem Engel mit dem Richtschwert. Im Vordergrund des Reliefs sieht man, wie aus der Stadt die Pestkranken herausgetragen und beerdigt werden. Auf dem zweiten Pfeiler steht: „Gott, dem Sohn, dem Erlöser", und hier sind wieder beiderseits je zwei Reliefs angebracht, die deutlich beweisen, daß dieser Pfeiler Gott dem Sohn gewidmet ist. Auf der einen Seite ist in der unteren Etage die Einsetzung des heiligen Abendmahles, darüber schwebend der Kelch mit der Hostie, umgeben von einer Aureole von Engeln, auf der anderen Seite ist oberhalb das Lamm Gottes mit der Heilandsfahne, unterhalb das Osterfest der Juden vor dem Auszuge aus Ägypten angebracht. Auf dem dritten Pfeiler steht geschrieben: „Gott dem heiligen Geist", und hier sind wieder Reliefs angebracht, die erkennen lassen, daß dieser Pfeiler dem heiligen Geiste gewidmet ist. Damit ist aber der Gedankeninhalt dieses Denkmals noch nicht erschöpft. Ich muß, um das, was ich zu sagen habe, zu begründen, erwähnen, daß auf dieser Säule, die mehrere Inschriften trägt, ausdrücklich erwähnt ist, sie sei errichtet worden zur Erinnerung an die Beendigung der Pest im Jahre 1679. Nun wird diese Zahl so gelesen, als wäre das Denkmal in diesem Jahre errichtet worden. Dem ist aber nicht so. In der Tat war auf diesem Platze eine Dreifaltigkeitssäule von der Stadt Wien errichtet worden. Sie war aus Holz und soll sehr schön gewesen sein; sie wurde aber bald beseitigt, weil Kaiser Leopold, der mit seiner Familie vor der Pest nach Prag geflüchtet war, als er im Jahre 1682 zurückkam, im

Digitized by Google

Stephansdom das Gelübde abgelegt hatte, er wolle an Stelle der hölzerner Säule eine Solche aus Stein und Erz herstellen. Nun wurde die Pestsäule in dem Zustande, in dem sie sich heute befindet, erst 1687 durch die Legung des Grundsteines begonnen und 1692 vollendet. Was ist in dieser Zeit von der Ablegung des Gelübdes bis zur Vollendung der Säule alles vor sich gegangen? Im Jahre 1683 die Belagerung Wiens nach dem Abzuge Kara Mustafas, der Einmarsch der Reichstruppen nach Ungarn, die Eroberung von Ofen 1686, die Besetzung Ungarns bis nach Siebenbürgen im Jahre 1688 und endlich die Erklärung der Erblichkeit der ungarischen Krone im Hause Habsburg im Jahre 1689. Zwischen die Begründung und Vollendung des Denkmals im Jahre 1692 sind also so außerordentliche historische Ereignisse gefallen, und der Künstler hat diese in der sinnreichsten Weise zur Darstellung gebracht. Auf jenem Pfeiler, welcher Gott dem Vater gewidmet ist, ist unter der Schrift das Wappen des römisch-deutschen Kaiserreiches, auf dem zweiten Pfeiler unter der Schrift „Gott dem Sohne" das Wappen der Länder der ungarischen Krone und auf dem dritten Pfeiler unter der Inschrift „Gott dem heiligen Geist" das Wappen der Länder der böhmischen Krone angebracht. Es ist also in sinnreicher Weise die irdische Dreifaltigkeit, welche damals Kaiser Leopold neu in sich vereinigte, mit der göttlichen Dreifaltigkeit verglichen und gewissermaßen unter ihren Schutz gestellt. Und es war sinnreich, die Wappen in dieser Weise anzuordnen. denn der Vater des neuen Weltreiches war das römisch-deutsche Reich, der neugewonnene Sohn war Ungarn, das nach 150jähriger Türkenherrschaft dem Hause Habsburg zurückerobert wurde, und Böhmen war mit dem Deutschen Reiche schon „vom Anfange her" eins. Mehr kann man in ein Denkmal wohl kaum hineinlegen. Und das liegt darin, das erzählt das Denkmal selbst. Und um die Bedeutung des Werdens des habsburgischen Reiches in dieser Spanne Zeit recht anschaulich zu machen, ist in den beiden Nischen zur Seite jener mit dem knienden Kaiser das Wappen von Niederösterreich und von Oberösterreich angebracht. In dem Kern der Säule ist also gewissermaßen der Kern der habsburgischen Macht gestellt, die Ostmark angedeutet, die zum mächtigen Ostreich erwachsen ist. Ein solches Denkmal ist wohl ein herzerfreuendes Ding, was Gedanken-Reichtum anbelangt, aber auch an Formenschönheit nimmt es einen hohen Rang ein. Ich habe in einem Buche gelesen, daß der Entwurf des Denkmals dem Fischer von Erlach zugeschrieben wird. Es ist allerdings nicht von Fischer, sondern von einem anderen Künstler, Burnaccini mit Namen, aber daß man es Fischer zuschreiben konnte, beweist, daß das Denkmal ein bedeutendes Kunst-

Digitized by Google

werk ist. Die Anekdote, daß ein Kunstfreund einen der Engel aus dem Wolkenthrone durchaus mit sich führen wollte und sich bereit erklärte, diesen Engel der Stadt Wien in gediegenem Silber voll und schwer abgießen zu lassen, daß sie aber sich nicht dazu entschließen konnte, den Engel herzugeben, mag auch beweisen, daß man den Kunstwert des Denkmals wohl erkannt hat. Doch genug von dem einen Denkmal und ich bitte die verehrten Anwesenden, mir nun auf den neuen Markt zu folgen.

Dort steht Wiens bedeutendstes Monumental-Kunstwerk, der Donner-Brunnen. Erst in jüngster Zeit ist die Aufmerksamkeit wieder auf Rafael Donner durch die Errichtung des Donner-Denkmals in der Nähe des Schwarzenbergplatzes gelenkt worden und dieses Denkmal selbst ist wieder zurückzuführen auf die 200jährige Erinnerungsfeier der Geburt Donners, die in das Jahr 1692 fällt. Damals — im Jahre 1892 — hatte Albert Ilg im Auftrage der Genossenschaft der bildenden Künstler Wiens eine Studie über Donner veröffentlicht, ein dankenswertes kleines Werk, von dem der Autor leider sagt: Die Quellen über diesen Künstler fließen noch so spärlich, daß es nicht möglich ist, eine abschließende Geschichte seiner Schöpfungen und seines Lebens zu bringen, sondern nur eine Skizze. Aus diesem sehr wertvollen Werke möchte ich eine Tatsache erwähnen, die geeignet ist, das, was ich zu sagen habe, auf eine solide Basis zu stellen. Donner wurde in seinen späteren Jahren — er selbst wurde nicht alt — in Preßburg mit einem jungen Künstler bekannt, der 14—15 Jahre jünger als er war und der zu Donner mit außerordentlicher Verehrung und Bewunderung emporblickte wegen der seltenen Tiefe seines Urteils und wegen des feinen Empfindens, das Donner jederzeit der Schönheit in der Natur und der Kunst entgegenbrachte; wegen des ganz unglaublichen scharfsinnigen Urteils über antike Kunstwerke, mit einem Wort, wegen der Göttlichkeit seiner Herrschaft im Reiche der Kunst. Jener junge Mann hieß Adam Friedrich Oeser. Es war derselbe Oeser, der später nach Dresden und Leipzig kam und Professor der Kunstakademie wurde. Zu seinen Füßen saß zuerst Winkelmann, später Goethe, und es ist ganz interessant und für uns Wiener höchst erfreulich, wenn man mit Hilfe dieser Tatsache und verschiedener anderer paralleler Beweise das ganz außerordentliche Kunsturteil Winkelmanns und die Kunstanschauung Goethes auf Donner zurückführen kann. Das wollte ich nur vorausschicken, weil es doch befremdlich ist, wenn man in den verschiedenen Beschreibungen des Donner-Brunnens und in verschiedenen Fremdenführern immer die karge Anmerkung liest: Es ist ein schöner Brunnen, an dessen Rändern die vier Flüsse Enns, Ybbs, March und Traun dar-

Digitized by Google

gestellt sind, auf dessen Höhe eine Figur angebracht ist, die einmal Donau, ein andermal Providentia heißt, wenn gesagt wird, der Brunnen ist von außerordentlicher Schönheit, die Figuren waren ursprünglich in Blei gebildet, wurden später in Bronze nachgegossen und so weiter.

Einem Manne wie Donner, von dem Ilg sagt, daß Winkelmanns und Goethes Kunstanschauung auf ihn zurückzuführen sind, kann man nicht eine so beschränkte Auffassung einer Aufgabe zuschreiben wollen, wie dies mit solch einer Erklärung seiner Schöpfung geschieht. Wenn man ganz unbefangen an den Brunnen herantritt, so fällt einem zunächst auf, daß die Enns, Ybbs, March und Traun doch vier Frauen wären; nun sind aber zwei männliche Figuren vorhanden Die Erklärung, daß hier der Flußgott gemeint ist, genügt auch nicht. Ich sage offen, ich war nicht zufrieden damit und habe, so wie die Pestsäule, auch den Donnerbrunnen unzähligemale umschritten, und wenn Ruhe auf dem Platze war, die leider jetzt nicht mehr ist, seit die elektrische Bahn den Aufenthalt auf dem Platze erschwert und den Beschauer verdrängt, da haben mir diese Figuren verschiedenes erzählt. Das Gehörte will ich auch wieder mitteilen und ich glaube, ich werde Ihre Zustimmung zu dem finden, was sich mir als die wahre Bedeutung dieser Figuren enthüllte. Wenn man von der Kärntnerstraße durch die Donnergasse herankommt, so befindet sich uns gegenüber eine jugendliche Frauengestalt, die einen Krug hält; dieser ist umgestürzt und aus demselben läuft Wasser in den Brunnentrog. Diese Figur soll die Ybbs sein, woran man sie als solche erkennen soll, warum die Ybbs gerade einen Krug hat, weiß ich nicht. Aber glaublich erscheint es, daß dieses Mädchen zum Brunnen gegangen ist, um Wasser zu holen, und in einem Krug holt man in der Regel Wasser zum Trinken, folglich darf man annehmen, daß die Figur den Gedanken darstellt, daß das Wasser dem Menschen einen erquickenden Trunk bietet. Das ist die Prosa an der Sache. Sie hat aber auch eine poetische Seite. Wenn man die Figur ansieht, so schöpft sie nicht etwa mit ganzer Kraft das Wasser heraus, sondern sie hat den Krug liegen und das Wasser fließt heraus, sie selbst kümmert sich nicht um das Wasser, sondern sieht sich um oder horcht. Was hat das zu bedeuten? Sie ist zum Brunnen gegangen, um Wasser zu schöpfen, wie der Krug voll gewesen ist, hat sie ihn nochmals ausgeschüttet, vielleicht war es Sommer und das Wasser zu warm, vielleicht war es ein anderer Grund. Und dieser Grund verrät sich, wenn wir gewahren, daß sie sich umsieht und lauscht; sie hat am Brunnen gewartet, und es ist doch eine bekannte Tatsache, daß sich seinerzeit (jetzt seit der Einführung



Digitized by Google

der Wasserleitung ist das nicht mehr) bei den Brunnen sehr viele Zusammenkünfte abgespielt haben, und von der biblischen Wasserträgerin Rebekka angefangen bis zur Brunnennixe Melusine erzählt die Poesie eine Menge reizender Dinge vom Wasserholen und Begegnungen am Brunnen, und ich meine, daß Donner dies mit seiner Figur außerordentlich schön angedeutet hat. Daß er das andeuten wollte, finden wir bestätigt, wenn wir über den Brunnen hinübersehen; dort soll der Flußgott der Enns mit einem Dreizack nach Fischen im Wasser stechen. Ich bin in der Mythologie nicht genug bewandert, daß aber ein Flußgott mit einem Dreizack Fische töten soll, erscheint mir nicht glaublich, das ist nicht die Aufgabe eines Gottes, die eines Flußgottes in letzter Linie. Aber glaublich scheint es, daß es kein Gott, sondern ein irdisches Wesen ist, das nach Fischen jagt, weil ihn die Fische nähren, und wenn Donner dort dargestellt hat, daß das Wasser der Menschen Labetrank ist, so stellt er hier dar, daß das Wasser den Menschen nährt. Und es ist eigentlich schuldig, das zu tun, denn wenn diese nichtsnutzige Quelle die jungen Leute anlockt und zusammenführt, so muß dieses selbe Wasser, wenn es einmal Bach und Teich, Fluß und Meer geworden ist, das verbundene Paar und die seinem Bunde entsprossenen Kinder auch entsprechend ernähren. Das tut das Wasser auch und somit hat Donner uns gezeigt, daß das Wasser den Menschen nicht nur labt, sondern ihn auch ernährt. Daß das so gemeint ist und nicht anders gemeint sein kann, wird weiter bestätigt, wenn wir weiter über den Brunnen quer hinüberschauen. Dort sehen wir einen alten Mann mit einem Ruder auf einer Art Fell- oder Lammhaut sitzen, die, wenn man sie aufbläht, als Fahrzeug dienen kann. Der Künstler hat damit angedeutet, daß das Wasser den Menschen bei der Arbeit unterstützt, ihm seine Kräfte leiht, seine Schiffe trägt, seine Mühlen treibt, daß das Wasser ein treuer Gefährte des Menschen ist und bleibt, auch wenn er es mit Rudern schlägt und peitscht. Die vierte Figur ist wieder eine Frau, das soll die March sein. Ich glaube, der Name tut nichts zur Sache, aber diese Figur besagt wieder etwas anderes und zwar sehr viel. Wenn wir sie mit der ihr diagonal gegenübersitzenden Figur vergleichen, so sehen wir, daß die Wasserschöpferin sehr leicht gekleidet ist, sie trägt nur ein hemdartiges Gewand, die March aber ist überhaupt nicht bekleidet, sondern nur in ein Linnen eingehüllt. Sie will baden oder hat gebadet, es ist also angedeutet, daß das Wasser die Menschen nicht nur erquickt, nicht nur mit Fischen, Krebsen u. s. w. nährt, nicht nur Schiffe trägt und Mühlen treibt, sondern daß es die Menschen auch durch das Bad erquickt. Daß dies so gemeint ist, bezeugt eine kleine Tonne,

Digitized by Google

die dort angebracht ist und die ein Gefäß darstellt, in welchem Mineralsalze u. dgl. versendet werden, damit auch die Heilkraft des Wassers dargestellt erscheint, oder, wenn man sich die Tonne geöffnet denkt, erinnert sie an jenes ganz kleine Fahrzeug, in welchem einst ein Knäblein geborgen wurde, dem man kurz nach der Geburt nach dem Leben getrachtet hat, ein Knäblein, das man dem Wasser anvertraut hat in einem Binsenkörbchen, welches das Kind an die richtige Stelle gebracht und gerettet hat. Es war dies einmal Moses, ein andermal Siegfried, beide Helden und Führer ihres Volkes. Aber noch liegt eine mächtige Muschel zur Seite der Frau. Was bedeutet diese? Die Perlenmuschel. Das ist der Gedanke, der sich sofort einstellt. Das Meer beschenkt den Menschen auch mit allerlei Schätzen, die wir Perlen, Muscheln und Korallen nennen. Es sind hier also auch diese Gaben des Wassers so dargestellt, wie man es sich nicht schöner und besser denken kann. Trotzdem sagt die Figur noch etwas. Wenn man sie aufmerksam ansieht, gewahrt man, daß sie sich mit einer Hand auf einen Stein stützt. Dieser ist das Bruchstück eines größeren Blockes, auf dem ein Relief sich zeigt, welches einen Kampf von Menschen zu Fuß und zu Pferde in antikem Gewande darstellt. Was will dieses Relief besagen? Ist das willkürlich hingesetzt, um den Platz auszufüllen? Ich meine nein. Denkt man da nicht unwillkürlich an den trojanischen Krieg, an die Entführung der Helena und an so viele Kämpfe, die sich in gleichem Geiste im Laufe der Zeiten abgespielt haben? Die Schönheit des Weibes weckt den Wunsch nach ihrem Besitz. Dieser Wunsch stählt den Mann, macht ihn kräftig und bereit zu kämpfen, und um den Preis des Besitzes der Schönheit kämpft die Kraft des Mannes, des Volkes. Das Wasser erzieht den Menschen nicht weichlich, indem es ihm seine Gaben darreicht, sondern erzieht den Menschen zur Stärke, zum Mute, zur Kühnheit. Das alles sagt der Brunnen mit seinen Figuren, und es ist noch mehr zu finden, wenn man sie aufmerksam betrachtet. Ich will aber vorläufig hier abbrechen und fragen, wie kam Donner dazu, solches zu schaffen? Wer war er? Sein Vater war ein einfacher Zimmermann und lebte in einem kleinen Dorfe in der Nähe von Heiligenkreuz. Nach der Türkenbelagerung, im Jahre 1683, da die Vorstädte Wiens abgebrannt waren und die Häuser ohne Dachstuhl dastanden, brauchte man Zimmerleute. So kam sein Vater nach Wien und siedelte sich in Eßlingen an. Von dort ging er während der Woche nach Wien zur Arbeit, am Sonntag weilte er bei seiner Familie. Dort wurde sein Sohn Georg Rafael geboren. Der kleine Bube mag mit seinen Kameraden nicht wenig in dem heutigen Stadlarm der Donau herumgeplätschert



Digitized by Google

und Gelegenheit gehabt haben, manch ein erquickendes Bad zu genießen, sich tüchtig herumzutreiben und nach solchen Unternehmungen vom Durste gequält nach Herzenslust vom Wasser in den Donauauen zu trinken; er mag auch zur „großen Donau" gegangen sein, dort Schiffe und Mühlen gesehen und den Fischfang beobachtet haben. Da ging dem kleinen Knaben wohl die Bedeutung des Wassers für das Menschenleben gründlich auf und seine kunstbegabte Seele mit der üppigen, reichen Fantasie saugte solche Dinge mit unendlicher Gier auf. Als er im reiferen Mannesalter den Brunnen auf dem Neuen Markte künstlerisch auszuschmücken vom Magistrat der Stadt Wien berufen wurde, da drängte es ihn, in erhabenen Gestalten auszudrücken, was seine Seele so ganz erfüllte!

Nun muß ich noch erklären, was es für eine Bewandtnis mit der Hauptfigur, der Providentia, hat. Wenn Donner als Knabe gesehen hat, wie die Nebel über die Donau strichen, und wenn er dann zur Schule kam und dort der Lehrer die Geschichte vom Kreislauf des Wassers, von der Unvergänglichkeit des Wassertropfens erklärte, wie der Nebel, der Dunst, emporsteigt, aus den Wolken niederträufelt, zur Quelle, diese zum Bach wird usw., da hat der Knabe diesen Gedanken in seine Phantasie mit aller Tiefe und Ursprünglichkeit aufgenommen, die in ihm fortwirkte, bis er als Mann im Donnerbrunnen zum Ausdrucke bringen konnte, was in seiner Seele fortwirkte. Ich glaube nicht Unrecht zu haben, wenn ich folgendes sage: Diese Providentia ist gebildet mit einer Schlange, dem Symbol der Ewigkeit, in der Hand; sie ist gestützt auf einen Schild, auf welchem der Januskopf, mit seinem Blick in die Vergangenheit und Zukunft, also auch wieder die Ewigkeit dargestellt ist. Donner beschränkte sich bei dieser Darstellung aber nicht auf die Unvergänglichkeit des Wassertropfens, sondern stellte auch eine Parallele her zwischen dieser und der Unvergänglichkeit des Menschengeschlechtes; auch der Mensch wird geboren, lebt und wird begraben, und aus dem Boden steigt die Nährkraft für kommende Geschlechter auf. Der Kreislauf der Menschheit und jener des Wassers hat unendlich viel Ähnlichkeit.

Auf dem Sockel der Brunnensäule und auf dem Rande des Brunnenbeckens sehen wir daher die Kinder, die Jungfrau, den Mann in der Sonnenhöhe seiner Kraft und den Greis. Es ist gewissermaßen dargestellt, wie das Menschenleben aufwärts strebt, niedersinkt und neue Menschen aus den Gräbern der Verstorbenen erstehen.

„Das Menschenleben
gleicht dem Wasser;

Digitized by Google

vom Himmel kommt es,
zum Himmel steigt es
und wieder nieder
zur Erde muß es,
ewig wechselnd".

Goethe, auf dessen Kunstanschauung Donner durch seinen Schüler Oeser so nachhaltigen Einfluß ausgeübt hat, hat also viel später im Verse ausgesprochen, was lange vorher hier in Wien in einem Kunstwerk großartig zum Ausdrucke gebracht worden war (Lebhafter Beifall). Das ist der Gedankeninhalt des Denkmales und jetzt könnte die Frage laut werden: Wie sieht es mit der Formenschönheit desselben aus? Ich habe schon gesagt, daß in den Führern für Wien die Schönheit des Kunstwerkes mit der Vollendung antiker Werke verglichen wird. Eine nähere Erklärung fehlt. Ich will sie versuchen: Der Grundriß des Beckens hat die Gestalt eines Achteckes, von dem zwei Seiten durch Halbkreise ersetzt sind, in der Mitte des Beckens erhebt sich der kreuzförmige Brunnenstock, auf dessen Höhe sich die Providentia zeigt, auf halber Höhe sieht man die vier Knaben mit den wasserspeienden Fischen. Auf den vier schrägen Seiten des Brunnenbeckenrandes sind die vier Figuren angebracht. Warum dort? Man tritt an sie nicht von vorn, sondern aus schräger Richtung heran; es ist dies wieder, wie ich es mir früher anzudeuten erlaubt habe, das Erscheinen im Halbprofil, in dem so viel von dem Geheimnis der Wirkung der Gegenstände liegt. Wenn ich mit jemandem spreche, will ich Gelegenheit haben, ihm ins Auge zu sehen, wenn ich aber jemanden beobachten, mich an seiner Schönheit freuen will, so wünsche ich nicht, daß er mir ins Gesicht sehe, ich will unbemerkt sein und Gelegenheit haben, ihn von der günstigsten Seite zu sehen. Das muß der Künstler erwägen und deshalb hat Donner seine Figuren in diese Lage gebracht. Er ist noch weiter gegangen. Keine von den Figuren blickt geradeaus oder bietet dem Anblicke schlechtweg eine vordere und eine rückwärtige Seite dar. Ich bitte sich nur die Providentia anzusehen. Sie sitzt auf einer schraubenförmig gewundenen Säule, und sie selbst ist wie eine edel geformte, menschgewordene Schraube gebildet. Es gibt Kunstgelehrte, welche sagen, daß das Geheimnis der schönen Linie in der gewundenen Linie liegt. Wenn man die Providentia betrachtet, so sieht man sie nirgends ganz von vorn und nirgends bloß von der Seite. Denn sie ist so auf ihrem Sitz gewendet, daß sich der Körper etwas dreht, und außerdem blickt auch der Kopf auf dem seitlich gekehrten Halse noch nach der Seite. Ähnlich gebildet sind auch die anderen Figuren. Es gibt bei keiner eine

Digitized by Google

Ansicht bloß von vorn oder von der Seite allein; immer sieht man von beiden das Schönste so gepaart und gestellt, daß dem Auge ein Wohlgefallen wird. Und was von der Einzelfigur gilt, gilt auch vom gesamten Kunstwerke. Es hat kein Vorn und kein Hinten. Nach allen Seiten wirkt es gleich vollendet und schön. — Auch darin liegt ein Hauptgrund der herrlichen Wirkung des Brunnens: Donner hat den schönsten Vorwurf für die Werke der bildenden Kunst — den schönen Menschenleib in allen Stufen seiner Herrlichkeit — den Leib des Kindes, der Jungfrau, des Weibes, des Jünglings und Mannes und Greises hier zur Schau gestellt.

Doch nichts mehr davon, es würde ins Unendliche führen und ich fürchte, die Geduld der verehrten Anwesenden zu lange in Anspruch zu nehmen (Widerspruch).

Ich möchte nun noch um die Erlaubnis bitten, das Grabmal der Erzherzogin Marie Christine in der Augustiner Kirche besprechen zu dürfen. Das Denkmal ist so bekannt, daß ich es nicht beschreiben muß. An der Wand eine ägyptische Pyramide, in der Mitte der Eingang in das Grab. Es schreitet eine Frau, die die Aschenurne trägt, begleitet von zwei kranztragenden Mädchen, dahin, um die Urne einzustellen und zu bekränzen; ihr folgen ein Greis, ein Kind und ein Mädchen. Rechts vom Beschauer der trauernde Löwe, auf ihn gestützt ein Genius, ein schöner Jüngling mit schmerzhaft erhobenen Flügeln in tiefes Leid versenkt. Wo aber ist Marie Christine? Ihr Geist ist da, die edlen Eigenschaften sind hier dargestellt. Ihre Wohltätigkeit, ihre Liebe zum Volke! Der Genius, charakterisiert durch den Wappenschild, auf dem deutlich das Wappen von Polen und Sachsen-Teschen zu erkennen sind, deutet auf den Herzog Albert von Sachsen-Teschen, den Gemahl. Die Gattenliebe, die Treue über den Tod hinaus ist also dargestellt und die Inschrift: „Der besten Gattin" nennt den Stifter des Denkmals. Wo ist aber Marie Christine? Diese ist über der Grabespforte in einem Medaillon, welches eine Schlange umgibt, zu schauen (ein Symbol der Ewigkeit). Zwei Genien tragen dieses Medaillon gewissermaßen zum Himmel empor. Schöner kann man ein Denkmal nicht gestalten, als es hier geschah. Eine weitere Erklärung nützt da nichts. Ich erkläre es daher auch nicht und möchte nur auf die außerordentliche Schönheit hinweisen, die jede einzelne Figur auszeichnet. Ich kann mich erinnern, daß ich, als ich vor vielen Jahren als Kind nach Wien kam, von dem Denkmal bezaubert war. Wenn ich heute Zeit und Gelegenheit habe, gehe ich immer wieder hin und ich glaube, daß das auch eine Andacht ist, wenn ich in dieser Kirche vor das Denkmal hintrete und die Gottheit verehre, die den Künstler zu einer solchen Schöpfung

Digitized by Google

anleitete. Nun habe ich vor nicht langer Zeit einen Vers gelesen, der aus der Poesie der Inder stammt und der auf die Verhältnisse der Entstehung dieses Kunstwerkes paßt.

„Wenn von Zweien, die in Lust und Leide
lange und langsam fest zusammenwuchsen,
eines stirbt, das lebt; tot ist das andere".

So gedankentief, wie dieser kleine Vers, so schön ist das Denkmal! Ich möchte das andeuten. Wer war Marie Christine und wer war jener Herzog Albert von Sachsen-Teschen, der es errichtet? Ich gebe gar keine Antwort auf diese Frage, denn das ist ja bekannt; aber wer lebt heute durch dieses Denkmal mehr? Der reichbegüterte Gemahl, der Gründer der Albertina, oder Marie Christine, die eine Tochter der Kaiserin Maria Theresia, eine Schwester der Kaiser Josef und Leopold, und der unglücklichen Königin Maria Antoinette von Frankreich war? Wie mag sie ursprünglich zurückgestanden haben, da die beiden jungen Prinzen als Kaiser und als Großherzog von Toskana und die jüngste Schwester als Königin von Frankreich glänzten. Sie war eine bescheidene Herzogin von Sachsen-Teschen! Aber die Kaiser sanken in das Grab, die Schwester bestieg das Schafott und Marie Christine überlebte alle und lebt noch heute fort im Gedächtnisse der Völker durch ihre Tugenden und durch das Denkmal, das ihr liebender Gatte ihr errichtete. Denn

„Wann von Zweien, die in Lust und Leide
lange und langsam fest zusammenwuchsen,
eines stirbt, das lebt; tot ist das andere".

(Beifall.) Dieses Denkmal, ein Meisterwerk Canovas, ist, wie ich schon gesagt habe, in den Zeiten des Krieges geworden; wie hoch stand damals die Kunst, wenn es unter solchen Verhältnissen möglich war, ein solches Werk zu schaffen! Es wäre interessant, die verschiedenen Epochen zu besprechen, welche die Kunst zu durchlaufen hatte, bis sie zu dem heutigen Standpunkt gekommen ist. Dazu brauchte ich aber nicht eine Stunde, sondern deren viele.

Daher bitte ich nur noch um die Erlaubnis, über zwei Denkmäler sprechen zu dürfen, die zu erwähnen mir außerordentlich notwendig erscheint, um dann endlich (ich werde mich so kurz als möglich fassen) zum Deutschmeister-Denkmal zurückzukommen.

Zuerst das 1876 enthüllte Schillerdenkmal. Dasselbe unterscheidet sich von den übrigen Denkmälern Wiens dadurch, daß die Statue Schillers nicht auf einem Steinsockel steht, auf dem andere Figuren gruppiert sind, sondern daß das ganze Kunstwerk in Guß hergestellt

Digitized by Google

ist. Diese Tatsache wird hier zum Symbol. Denn dieses Monument ist nicht nur in einem Guß, es ist auch aus einem Geiste, dem Geiste Schillers geschaffen :Die Gestalt des Dichters auf der Höhe des Sockels sieht man schon von weitem. Die vier Fronten des Sockels sind mit vier aufrecht stehenden plastischen Figuren geschmückt. An den Ecken, etwas tiefer, sind vier weitere Figuren sitzend gruppiert. Je ein Medaillon ist an jeder Sockelseite unterhalb der aufrecht stehenden Gestalten angeordnet. Man sagt allgemein, daß die vier Eckfiguren am Denkmal die vier Lebensalter versinnlichen. Das ist richtig. Man sieht ein Knäblein auf der Mutter Schoß, einen Jüngling, einen Mann und einen Greis dargestellt. Wenn man die Figuren aufmerksam betrachtet, so ist diesen vier Lebensaltern eine bestimmte Fassung gegeben. Wir finden eine merkwürdige Familienähnlichkeit zwischen den Figuren, so daß man sich ganz gut denken kann, daß das Kind sich so zum Jüngling, zum Manne und zum Greise entwickeln werde. Diese Gestalten sprechen zu dem Beschauer mit den Worten Schillers. Im Anblick des Kindes hören wir den Dichter, wie er sagt: „Ihm ruhen noch im Zeitenschoße die schwarzen und die heitren Lose", „der Mutterliebe zarte Sorgen bewachen seinen goldnen Morgen". Mit welcher Liebe umfängt die Mutter das Kind! Wenden wir uns zum Jüngling. „Die Jahre fliehen pfeilgeschwind, vom Mädchen reißt sich stolz der Knabe, er stürmt ins Leben wild hinaus, durchmißt die Welt am Wanderstabe". Er hat auch den Wanderstab in die Hand gefaßt; er ist, wie das Kind, die Mutter eine Figur aus Schillers Glocke. Und der Mann ist ein Meister, der Glockengießer mit dem Schurzfell, den Hammer in einer Hand, kraftvoll und selbstbewußt, denn: „Der Meister kann die Form zerbrechen, mit weiser Hand, zur rechten Zeit". Und endlich der Greis! Mahnt sein Anblick nicht an den Ausklang von Schillers Glocke: „Und wie der Klang im Ohr vergehet, der mächtig tönend ihr entschallt, so lehre sie, daß nichts bestehet, daß alles Irdische verhallt!" Ja, es ist im Denkmal die Glocke, jenes erhabene Meisterwerk Schillers, dargestellt, das als das bekannteste, verbreitetste und geliebteste, in das tiefste Mark des Volkes und der ganzen Menschheit gedrungen, ihr herrlichster Besitz geworden ist! Stehen wir aber wieder vor dem Denkmal, so zeigt sich jene aufrechte Sockelfigur, die etwa den Genius der Dichtkunst vorstellen könnte, ein Jüngling in seiner vollen Schönheit, nur mit dem Mantel ein wenig bedeckt, die flammende Fackel in der Hand, das Haar über der Stirn auch fast flammend in die Höhe strebend, darunter im Medaillon zeigt sich das geflügelte Roß, das mit seinem Hufe die Hippokrene, den Dichterquell, ersprießen macht und unwillkürlich

Digitized by Google

klingt uns ins Ohr Schillers prächtiges Distichon: „Die Quelle der Verjüngung:"

„Glaubt mir, es ist kein Märchen, die Quelle der Jugend, sie rinnet
Wirklich und immer, ihr fraget wo? In der dichtenden Kunst".

Und so spricht jedes Stück des Denkmals zu uns in der Sprache Schillers. Wenn wir weiterschreiten und all die Gaben, die das Denkmal jedem, der hingeht, täglich darreicht, dankbar empfangen, so gewahren wir an der rückwärtigen Seite des Sockels eine weibliche Gestalt mit offenem Haar, mit einer Sternenkrone; die Hände geöffnet, wie eine reiche Geberin, etwa wie das Mädchen aus der Fremde. Und das Medaillon darunter stellt einen Pelikan dar, der seine Jungen mit dem Herzblut nährt. Schöner läßt sich doch das Wesen der Dichtkunst Schillers nicht erklären, der seine Lieder und Balladen, seine Dramen und was er hervorbrachte, mit seinem Herzblut schrieb und seinem Volke hingab (Beifall). Und wenn wir nun wieder die Mutter mit dem Kinde ansehen, klingt da nicht im Ohr das herrliche Wort: „Glücklicher Säugling, dir ist ein unendlicher Raum noch die Wiege, werde ein Mann und dir wird eng die unendliche Welt". Und wenn wir uns wieder zu dem Jüngling wenden, sehen wir auf dem Wege dahin auf dem Sockel wieder eine Figur, die dramatische Muse, unten in dem Medaillon ist deutlich die tragische und komische Maske gebildet, und man muß sich an den duftenden reichen Strauß jener Damen erinnern, die Schiller der Menschheit geboten hat. Die Muse der dramatischen Kunst spielt die Leier und deutet damit an, wie Schiller das Saitenspiel des menschlichen Herzens zu rühren verstand. Jetzt stehen wir wieder vor dem Jüngling, der reizendsten, lieblichsten Figur des ganzen Denkmals und müssen den Künstler darum beneiden, daß er ein solches Werk zu schaffen verstanden hat. Das kräftige Bürschchen mit dem unschuldsvollen Gesicht und dem lockigen Haupte! Der holde Knabe; er geht auf die Wanderschaft, der Hut ist mit Eichenlaub geschmückt, er hat das Ränzel um, darin das Notwendigste; auch ein Buch lugt heraus, es ist gewiß ein Gebetbuch, das ihm die Mutter noch im letzten Augenblick hineingesteckt hat, er ist ungeduldig, er stützt sich auf den Stab, er will sich aufrichten, will fort; man glaubt auf dem Lockenhaupte noch die Spur der segnenden Hand der Mutter zu erblicken, auf der Stirn die Spuren des Kreuzes, das sie frommer Weise hingezeichnet hat. Er will aber hinaus, und wenn wir ihn und den Greis gegenüber ansehen, so möchten wir ihm zurufen: O, verweile, denn: „In den Ozean schifft mit tausend Masten der Jüngling, still auf gerettetem Kahn treibt in den Hafen der Greis". Jetzt stehen auch wir wieder vor dem Manne und

Digitized by Google

gewahren, daß er den Hammer nicht in der rechten Hand hält. Warum hat er ihn in die Linke getan? Er ist auch nicht mehr so selbstbewußt, wie er uns das erstemal erschien, er blickt hinauf zum Genius der Dichtkunst und will von ihm eine Erklärung, eine Offenbarung; seine rechte Hand macht deutlich eine fragende Bewegung. Was bedeutet das? Er ist Meister, er steht einer Gemeinschaft vor, er ist auch Familienvater, hat Sorgen, quält und plagt sich einen Tag um den andern und so verkörpert er uns, was Schiller so schön sagt in dem Distichon: „Der Vater": „Wirke so viel du willst, du stehest doch ewig allein da, bis an das All die Natur dich, die gewaltige, knüpft". Wir haben eine solche Fülle von Schillers Worten aus diesem Denkmal klingen gehört, daß wir uns denken, ein andermal mehr; heute müssen wir schon fort und blicken nur noch einmal auf die herrliche Gestalt Schillers, die so gebildet ist, wie man sich einen Dichter denken muß, der weiß, daß er ein Werkzeug der Vorsehung ist, daß nichts aus ihm kommt, daß alles eine Eingebung von oben ist, er sieht nicht, was vor ihm liegt, er lauscht dieser Eingebung, und als sterblicher Mensch hält er sie mit dem Stift auf dem Papier fest. Und nun erscheint uns dieser Schiller, wie ihn Goethe in seinem Epilog zur „Glocke" geschildert hat, aus dem nur ein Vers zitiert sein mag. „Weit hinter ihm, in wesenlosem Scheine, lag, was uns alle bändigt, das Gemeine". So ist dieses Denkmal von oben bis ins Fundament und von da bis zum Scheitel ganz aus Schillers Geist geboren und man muß den Künstler bewundern, der im stande war, sich so mit dem Geiste Schillers zu erfüllen, um im gegebenen Moment das, was er von diesem großen Meister der Poesie empfangen hat, als großer Meister der plastischen Kunst hinzustellen zum Schmucke dieser Stadt. (Lebhafter Beifall.)

Nachdem dieses Denkmal enthüllt war, mußten sich die wahren Kunstfreunde fragen, ist es möglich, daß Wien noch ein Denkmal erhält, das sich einem solchen zur Seite stellen läßt. Vier Jahre darauf wurde das Beethoven-Denkmal enthüllt. Man wußte, daß Meister Zumbusch das Denkmal schaffe, man kannte seine Meisterschaft und seine Kräfte und hat außerordentliches erwartet. Man ging hin, sah, staunte und war glücklich, daß Wien noch einmal ein solches Kunstgeschenk empfing. Worin liegt das Geheimnis der Bedeutung dieses Denkmals?*)

Ich habe einige Denkmäler aus der Fülle des Schönen herausgegriffen und lade Sie nun ein, zum Deutschmeister-Denkmal zurück-

*) Die Ausführungen des Vortragenden über das Beethoven-Denkmal müssen mit Rücksicht auf den verfügbaren, begrenzten Raum fortbleiben.

Digitized by Google

zukehren. Wir gehen aber nicht gleich dahin, sondern bleiben auf jenem Trottoir des Schottenringes, welches nicht an der Seite des Deutschmeisterplatzes liegt. Man sieht da aus einer gewissen Entfernung und bekommt den richtigen Blick über die Totalität. Schreitet man nun vom Kai aus ein Stück hinauf und blickt auf die Fahne des Denkmals, so ist es, als ob die Lanzenspitze dieser Fahne auf die Attica der Kaserne die Worte „Franz Josef I." hinschriebe. Das ist ein Zufall, das weiß ich wohl, aber ich will darauf hinweisen, wie dann, wenn ein Künstler und jene, die mit der Schöpfung eines Werkes zu tun haben, wirklich ihr Bestes einsetzen, auch den Segen des Himmels für sich haben und ein solcher glücklich sich einstellt. Schon das ist reizend, daß das Zeitalter, in welchem das Denkmal geschaffen wurde, mit Goldbuchstaben in der Höhe des Hintergrundes hingeschrieben wird. Diese Schrift steht seit ungezählten Jahren dort, ich weiß nicht, ob sie viel beachtet wurde, die Rossauer Kaserne ist eine alte Schönheit und eine solche erfreut sich selten einer aufmerksamen Besichtigung. Wie dem auch sei, die Kaserne hat durch die Art und Weise, wie man den Platz hergerichtet hat, sehr gewonnen. Durch die Art und Weise, wie man den Platz mit Stufen reguliert hat, ist nun auf jeder Seite des Denkmals eine Gasse entstanden, die nur dem Geschäftsverkehre dient, während der erhabene Platz nur für die Betrachtung und den ruhigen Genuß des Kunstwerkes bestimmt ist. Wenn wir zum Denkmal gehen, so finden wir die bekannten Figuren. Soll ich noch etwas dazu sagen? Ich muß; ich kann mich nicht so rasch mit der Sache abfinden. Gewiß, Benk hatte die Absicht, darzustellen, daß die Deutschmeister bei Zenta die Feuertaufe empfangen haben. Haben aber sie allein bei Zenta gekämpft, waren sie die einzigen, die die Feuertaufe empfangen haben? Mit nichten. Viele Regimenter haben Schulter an Schulter mit den Deutschmeistern gekämpft und dort die Feuertaufe empfangen, andere ältere Regimenter standen ihnen als Feuertaufpaten zur Seite, es war ein Sieg, der nicht den Deutschmeistern allein gehörte, sondern der ganzen kaiserlichen Armee. Die Feuertaufe empfing dort auch kein Geringerer als Prinz Eugen. Er war wohl schon in mancher Schlacht gewesen, hatte als Oberst beim Entsatze von Wien mitgetan, er war in Ofen mit den fliehenden Türken zugleich eingedrungen, aber als Feldherr stand er zum erstenmal gegen die Türken und empfing als solcher die Feuertaufe. Rückwärts ist Graf Soreau bei Kolin gebildet. War er mit den Deutschmeistern dort allein, ist nicht Kolin ein Name von hohem Klang, für alle Angehörigen der Armee? Ist denn die Schlacht bei Kolin nicht die Wiege des militärischen Maria Theresien-Ordens und ist nicht die Geschichte dieses

Digitized by Google

Ordens das Goldbuch der Geschichte der Armee? Beschränkt sich also das Deutschmeister-Denkmal, indem es den Grafen Soreau bei Kolin zeigt, auf das Deutschmeister-Regiment? Mit nichten. Wenn dort oben dargestellt wird, wie in dem Franzosenkriege der Grenadier von Landshut (dessen Kompagnie zu jenen gehörte, die vom Feinde hart bedrängt, im Angesicht der werdenden Kavallerieattacke stand und sicherlich vom Feinde abgeschnitten worden wäre) sich opfert, mit der Hand die brennende Lunte ergreift, sie in den Pulverkarren wirft, diesen und mehrere unweit befindliche solche Karren zur Explosion bringt, daß die Pferde stutzen, die Kavallerie in Unordnung gerät und er dadurch seine Kameraden rettet, so hat das allerdings ein Mann des Deutschmeisterregimentes getan. Ist aber dieser Opfermut nur Eigentum des Deutschmeister-Regimentes? Mit nichten. Der Opfermut ist die Eigenschaft aller Soldaten und aller Angehörigen unserer Armee. Und wenn endlich drüben der gute Kamerad, der Feldwebel Fuchsgruber, seinen Leutnant, Baron Sinot, der eine Kopfwunde erhalten hat, heraushaut aus der feindlichen Umschlingung, ihm seine Wunde verbindet und ihn vom Kampfplatze führt und dann wieder zurückgeht in seine Einteilung und seinem Hauptmann meldet: „Herr, hier bin ich wieder, bitte, verfügen Sie über mich!", so ist das gewiß ein herrlicher Zug von Kameradschaft, aber Kameradschaft hat das Deutschmeister-Regiment nicht allein, sie ist eine Eigenschaft aller Angehörigen der gesamten österreichischen Armee.

So darf man denn kühn behaupten, daß das Deutschmeister-Denkmal nicht allein ein Denkmal für die Deutschmeister ist, sondern ein Denkmal für die ganze k. k. Armee, und die Armee kann stolz und der Stadt Wien dankbar sein, daß sie es unternommen hat, ein so herrliches Denkmal zu errichten. Wenn wir emporblicken und den Fahnenträger ansehen, so ist es wieder die Fahne des Deutschmeister-Regimentes, portraitgetreu. (Man könnte sagen, alle Fahnen sehen so aus.) Mit nichten. Auf der Hülse am Fahnenstock steht geschrieben: Durchschossen im Gefecht bei Nachod, beim Sturme auf Waclawice am 27. Juni 1866. Die Fahnenstange hat einen Schuß bekommen, der Unteroffizier, der die Fahne trug, hat sie zusammengebunden und das Regiment hat über der Ehrenwunde eine Hülse anbringen lassen, welche diese Inschrift trägt. Ist das die Deutschmeisterfahne? Wenn die Deutschmeister ihre Fahne hochhalten und wenn der Fahnenträger sie in der Linken hält und in der Rechten mit dem Säbel aufrecht steht, als wenn er sagen wollte: Wer wagt es, an mich heranzukommen, so ist das echte Fahnentreue; aber diese ist nicht eine Eigenschaft der Deutschmeister allein. Jedes Regiment

Digitized by Google

und jeder Mann, auch der letzte, wird seine Fahne verteidigen. Und darum sage ich wieder, es ist nicht bloß ein Denkmal für die Deutschmeister, sondern für die ganze Armee. So ließe sich noch vieles sagen, ich will aber lieber abbrechen, weil es schon sehr spät geworden ist, aber eines muß ich noch vorbringen. Wenn man das Denkmal fleißig umschreitet und von allen Seiten betrachtet, so muß man auch staunen, wie diese Gedankenfülle wieder in außerordentlicher Formenschönheit zum Ausdruck kommt. Ich will nur einzelne Dinge besprechen. Wenn man auf der Seite des Schottenringes gegenüber dem Denkmal steht, so kann man wahrnehmen, daß beide Gruppen, der Grenadier von Landshut und der gute Kamerad, in merkwürdig schöner Symmetrie um den Obelisken angeordnet sind. Die Symmetrie geht so weit, daß die Csakorose auf der einen Seite mit der Rose auf der Grenadiermütze in horizontaler Linie liegt und daß die beiden Punkte von der Mittellinie des Denkmals gleich weit entfernt sind. Es klingt das wie Spielerei, aber die Wage spielt nur ein, wenn auf beiden Seiten das Gleichgewicht vorhanden ist. Das muß ein Künstler verstehen. Und liegt nicht ein Symbol, ein Gleichnis in dieser Symmetrie? Der Opfermut und die Kameradschaft sind als Soldateneigenschaften von gleichem Wert und sie so, mit einspielendem Zünglein einzuwägen, ist ein Meisterstück. In gleicher Symmetrie stehen, von der Seite betrachtet, die kranzdarreichende Vindobona und die vom Kaiseraar gekrönte Waffengruppe — der Dank so groß wie die Leistung des Regimentes in zwei Jahrhunderten. Auch hat das Denkmal im Grundriß die Form eines Kreuzes bekommen. War das Absicht oder Zufall? Ich weiß es nicht. Im Wappenschilde des Deutschmeister-Ordens ist ein Kreuz und die Stadt Wien hat in ihrem Wappenschilde ebenfalls ein Kreuz. Stifter und Bestiftete haben also beide Kreuze, und in dem Grundriß ist somit, wie bei der Pestsäule, symbolisch angedeutet, wem dieses Denkmal errichtet wurde und wer es gesetzt hat. So ließe sich jeder einzelne Teil nach seiner Gedankenschönheit und Formvollendung besprechen, aber ich muß schließen und stelle mir nur das Eine noch vor. Wenn — so wie an dem Tage, da das Denkmal enthüllt wurde, sämtliche Kompagnien des Regimentes Kränze niedergelegt haben, um der Stadt Wien ihre Dankbarkeit zu beweisen — alle Jahre, wenn die Rekruten nach Wien einrücken und schon ein bißchen Soldatensinn bekommen haben, etwa zur Zeit der feierlichen Eidesleistung diese Mannschaften vor das Denkmal geführt würden und man ihnen alles gründlich erklären und sagen würde: „Seht, noch nach Hunderten von Jahren werden Soldatentugenden so geehrt!“ Würde das nicht den Sinn der Leute außerordentlich heben, möchte

Digitized by Google

das nicht ein erziehendes Agens sein, das von dem Denkmale ausginge, und wäre es nicht Aufgabe dieses Denkmals und auch aller anderen, nicht nur zu sein, sondern mitzuhelfen an der edlen, schönen und einzig dastehenden Aufgabe der Erziehung? (Beifall.) Und wenn nun der Soldat fragt: Was ist es aber mit den Granaten, die rings um den Platz wie ein Zaun errichtet sind und Feuer sprühen, so würde man ihm sagen: Dieses Denkmal und der Mann oben mit der Fahne und die Soldatentugenden sind umhegt von flammendem Erz; der Soldat muß sich selbst so umhegen gegen die verirrenden und verwirrenden Einflüsse der Zeit, unzugänglich sein für Streben tum und Unzufriedenheit und nicht nach Reichtum geizen oder Gold, und wenn er nach einem Golde strebt, so wäre es einzig das Gold der Treue zu seinem Kaiser, seinem Berufe und seiner Pflicht. (Beifall). So spricht das Denkmal mit jedem Stein und mit jedem Stück Erz zu den Herzen derjenigen, die angesprochen sein wollen. Aber nicht dieses Denkmal allein spricht so, sondern alle, vornehmlich die bedeutenden und wie schön wäre es (ich bitte um Vergebung, wenn ich mir erlaube, das auszusprechen) wenn man ab und zu den Kindern in der Sprache der Kinder von den Denkmälern erzählen und sie zu ihnen hinausführen würde. Würden sie nicht anders in die Herzen des Volkes hineinwachsen und würde es dann, wenn es sich wieder einmal darum handelt, ein Denkmal zu schaffen, möglich sein, daß planlos, wie es oft geschieht, ein Denkmal entstünde? Ich behaupte: nein. (Lebhafter, andauernder Beifall.)

Digitized by Google

VII.

# Elternabende und Elternkonferenzen.

Vorgetragen am 4. Mai 1907 von ALOIS TLUČHOŘ.

Viribus unitis!

Die Tatsache, daß die erziehliche und unterrichtliche Arbeit der Schule nur dort gedeihen kann, wo auch die außerhalb der Schule auf das Kind wirkenden Miterziehungsfaktoren im Sinne der Schule mittun, ist längst eine Selbstverständlichkeit. Es darf uns daher nicht wundern, daß seit Salzmann und Pestalozzi sich viele Pädagogen unmittelbar an das Elternhaus wenden, um es für eine vernunftgemäße Erziehung zu gewinnen.

Da es vielfach nötig erscheint, daß den Eltern, deren Bildungsgang derzeit meist noch keinerlei pädagogische Vorschulung aufweist (abgesehen von nicht immer wertvollen Kindheitserinnerungen), erst die Grundgedanken der Erziehungskunde in populärer Weise vermittelt werden, ergab sich die Veranstaltung von Zusammenkünften der Eltern mit den Lehrern als zweckdienlich.

Diese Veranstaltungen finden seit ungefähr 40 Jahren als Schulabende, pädagogische Abende, Mütter-Abende, Eltern-Abende und Eltern-Konferenzen in Deutschland und Deutsch-Österreich als „Séances pédagogiques" oder „Conférences pédagogiques" in Frankreich und als „Pedagogické besedy" in Böhmen statt.

Die Verschiedenheit der Namen erklärt sich daraus, daß diese Veranstaltungen vielfach voneinander unabhängig als Ergebnis der von volksfreundlichen Lehrern empfundenen Notwendigkeit an verschiedenen Orten ins Leben traten. (Berlin, Halle an der Saale, Wiesbaden, Wien, Prag etc).

Man würde aber fehl gehen, wollte man mit jedem dieser Namen einen streng gegen die anderen abgegrenzten Begriff verbinden.

Vielmehr lassen sich alle derlei Veranstaltungen auf zwei Typen zurückführen: Eltern-Abende und Eltern-Konferenzen.

Beiden gemeinsam ist die Aufgabe, die Bildung der Eltern im Sinne ihres Erzieherberufes fachlich zu ergänzen und ein harmonisches Zusammenwirken von Schule und Haus zu erziehen.

Digitized by Google

Der wesentliche Unterschied aber liegt darin, daß der Eltern-Abend eine Volksversammlung im Sinne des § 2 vorstellt, bei welcher wohl das pädagogische Programm im Vordergrund steht, jedoch durch Beigaben, welche geselliger Unterhaltung dienen, bereichert erscheint, — während die Eltern-Konferenz als Erweiterung der Lehrer-Konferenz durch Zuziehung der häuslichen Erzieher eine Vereinigung der zu einer Schul-Einheit gehörigen Erziehungsfaktoren darstellt.

Der Eltern-Abend vereinigt verschiedene Lehrpersonen verschiedener Schulen mit beliebigen Eltern, die Eltern-Konferenz aber die zu einer Schuleinheit (Klasse, Schule, Bezirk) gehörigen Lehrpersonen und Eltern als Erziehungskörperschaft, die ihre Arbeit auf ein gemeinsames Erziehungsmaterial konzentriert.

Während Eltern-Abende ursprünglich in Gasthäusern abgehalten wurden, fanden bisher alle Eltern-Konferenzen in Schullokalen (Turnsälen, Zeichensälen) statt.

Die Eltern-Abende und ihr Programm sind von den Schulbehörden unabhängig, die Eltern-Konferenzen stehen unter der Aufsicht der Schulbehörden.

Der letztere Unterschied wird von vielen als der markanteste bezeichnet und scheint eine Einschränkung der Freiheit im Meinungs-Austausche zu bedeuten. In der Praxis hat sich gezeigt, daß diese Einschränkung gegenstandslos ist, da es sich ja lediglich um Pädagogik in der elementarsten Form, nicht aber um Politik handelt.

Der Verfasser dieser Zeilen kann aus Erfahrung zugeben, daß wohl in den Eltern-Konferenzen die Eltern in der Diskussion der Themen eine angenehme Bescheidenheit an den Tag legen, daß sie aber, — sobald sie einmal die Redescheu überwunden haben — mit ihrer Meinung nicht zurückhalten. Aktuelle Themen wie „Das Geschlechtsleben der Kinder" oder „Die Disziplinargewalt des Lehrers" riefen in Eltern-Konferenzen Meinungsäußerungen der Eltern hervor, wie sie aufrichtiger nicht gedacht werden können. Da aber die Veranstalter von Eltern-Abenden, um welche sich der Zentral-Lehrerverein und der Verein Freie Schule in Wien die größten Verdienste erworben haben, mit dem Verlauf ihrer Abende ebenfalls zufrieden sind, neigen wir zur Anschauung, daß das Verhalten der Eltern hauptsächlich vom Takt des Leiters, von der Art des Referates und von der individuellen Beschaffenheit der Teilnehmer abhängt.

Dem Verfasser, welcher den Typus der Eltern-Konferenzen in Wien eingeführt hat, stehen hauptsächlich Erfahrungen zur Verfü-

Digitized by Google

gung, wie er sie in Eltern-Konferenzen sammeln konnte, und sie sind alle nur ermutigender Art.

Die Zahl der Besucher schwankte zwischen 200 und 400, das Interesse der Teilnehmer war jederzeit ein lebhaftes, wie es ja die Themata mit sich brachten: Erziehung zum Charakter, Berufswahl, Wechselbeziehungen zwischen Alkoholgenuß, Geschlechtsleben der Eltern und Kinder und Tuberkulose, Tier und Pflanzenschutz als Mittel zur Förderung des Mitgefühls, Erweiterung der Disziplinargewalt des Lehrers, Körperliche Erziehung, Sexuelle Belehrungen der Jugend, Übertragung ansteckender Krankheiten durch ungewaschene Hände, Wert der Knabenhandarbeit etc. Die Eltern lieferten den Beweis, daß im Volke ein tatsächliches Bedürfnis nach pädagogischer Aufklärung besteht, da es keiner Unterhaltungsbeigaben bedurfte, um zum Besuche der Eltern-Konferenzen angeregt zu werden.

Wohl wurden gelegentlich der Schiller- und Mozart-Feier musikalische und deklamatorische Vorführungen als Schiller- und Mozartfeier der Eltern an die Konferenzen angefügt, diese standen aber außerhalb des Rahmens der Konferenzen, die ihre fachlichen Programme hatten.

Daß akademische Abhandlungen über abstrakte Themata nicht geeignet sind, in Eltern-Konferenzen auf Laien zu wirken, ist einleuchtend. Ebenso zweckwidrig wäre es, eine bestimmte Tendenz in aufdringlicher Weise immer und immer wieder aufdringlich zu dokumentieren. Obwohl selbst Alkoholgegner in Wort, Schrift und Praxis, behandle ich den Alkoholmißbrauch immer nur als einen negativen Erziehungsfaktor im Komplex der anderen Faktoren, hüte mich aber, mir die Leute durch eine alles andere unterschätzende Betonung desselben kopfscheu zu machen. Ich verheimliche nicht, daß es auch andere Klippen gibt, welche es geboten erscheinen lassen, daß der Referent sich gut vorbereite, um in seinen besten Absichten nicht mißverstanden zu werden.

So z. B. sprach ich in der 1. Eltern-Konferenz (Wien, X., Puchsbaumgasse, Knabenvolksschule am 23. Februar 1896) den Satz aus, Christus habe ausdrücklich das gedankenlose Gebetleiern verboten („Machet nicht viel Worte wie die Heiden") und was war die Folge? — Ein liebenswürdiger Kollege, der die Eltern-Konferenzen in ihrem Entstehen unterdrücken wollte, erhob gegen mich vor dem Religionslehrer die Anklage, daß ich einen Brauch der katholischen Kirche (!) angegriffen habe. Wohl mußte er sich — coram ecclesia. — die Belehrung gefallen lassen, daß der Mißbrauch des Gebetes zur Abstumpfung des religiösen Gefühls führt. Ich halte es für eine



Digitized by Google

Pflicht der Aufrichtigkeit, den Kollegen, welche sich in Zukunft mit der Veranstaltung von Eltern-Konferenzen befassen wollen, eine recht gewissenhafte Vorbereitung ans Herz zu legen. Denn, wer immer von uns vor Hunderten von Menschen über Erziehungsfragen redet, muß für jedes Wort einstehen können, das er spricht.

Unser Feind ist nicht die Schulbehörde, sondern die Korruption im eigenen Lager. Wenn Kollegen auf dem flachen Lande durch Eltern-Konferenzen auf das Volk wirken wollen, tun sie gut daran, praktische Fragen, wie sie die wirtschaftliche Lage der Familien streifen, mit zu behandeln. „Nutzen der Kinderbeschäftigung in Garten und Feld und Schaden des Mißbrauchs der Kinderarbeitskraft", „Kaninchenzucht als Mittel billiger Ernährung", „Aussteuer-Versicherungen" u. dgl. m.

Zur populären Behandlung eines pädagogischen Themas gehört es, daß entweder von der Erzählung eines Ereignisses, der Schilderung eines Erziehungsaktes ausgegangen oder wenigstens der Vortrag durch erzählende Darstellungen genießbar und anschaulich gestaltet werde.

Wir Pädagogen des 20. Jahrhunderts tun da gut daran, behufs Erlernung der rechten Art, wie man zum Volke sprechen soll, typische Schriften zu studieren (die wir einst vielleicht dem Namen nach kennen lernten) wie: Lienhard und Gertrud von Pestalozzi, Krebsbüchlein und Ameisenbüchlein von Salzmann, Das Goldmacherdorf von Zschokke u. a.

Von Seite derjenigen, welche noch nicht Förderer der Eltern-Konferenzen und Eltern-Abende sind, wird häufig der Einwurf vorgebracht: „Jene, die eine pädagogische Aufklärung am meisten brauchen, kommen ja doch nicht." Die Erfahrung lehrt, daß sie gar nicht zu kommen brauchen und doch zur Kenntnis des Besprochenen gelangen. Bildet ja doch alles, was in Eltern-Konferenzen behandelt wird, wochenlang das Gesprächsthema der Männer am Stammtisch und der Frauen bei Einkaufsgängen. So durchsickern pädagogische Anschauungen die Gesellschaft und es kommt im Schul-Rayon zu jener Solidarität der Ideen, die ja der Zweck der Propaganda ist.

Andere Gegner der Sache sehen in den Eltern-Konferenzen eine Mehrbelastung des Lehrers, während sie doch eine Entlastung ist. Wenn an einer Schule die Referenten abwechseln, so ist das Opfer des einzelnen nicht groß, die wenigen Sonntagnachmittage (3 bis 4 jährlich), welche von Eltern-Konferenzen absorbiert werden, sind gewiß anregender gewesen als ebensoviel Partien Tarock oder Billard. Was aber ist dafür eingetauscht worden? Ein ruhiges Arbeiten in

Digitized by Google

der Klasse ohne Widerstand des Elternhauses, eine Hebung der Autorität der Schule, welche zur Fortbildungsstätte für die Erwachsenen geworden ist.

Es ist zweckdienlich, in den Eltern-Konferenzen wahrnehmbare Reformen anzuregen und deren Realisierung durch beständige Arbeit herbeizuführen. Die Früchte der Eltern-Konferenzen in der Knaben-Bürgerschule XIII., Reinlgasse 19 sind praktische Förderungen des Erziehungs- und Unterrichtswesens: Da haben wir das aus den Eltern-Konferenzen hervorgegangene Lehrmittelkomité aus Gewerbetreibenden, welches unter Leitung des Fachlehrers Poyrnic Lehrmittel repariert und herstellt, da haben wir den Hygiene-Unterricht an der Hand der Leo-Burgersteinschen Gesundheitsregeln, ferner die Gründung des Vereins „Gesunde Erziehung", welcher als ausübendes Organ der Eltern-Konferenzen das Jugendspiel, das Baden und Eislaufen fördert, für die durch ihn gegründete Schulwerkstätte aufzukommen hat, die notwendigen Druckschriften herstellt u. s. w. Dem Zusammenwirken der Eltern-Konferenz und ihres schulhygienischen Vereins ist es zu danken, daß durch Herausgabe der von A. Tlučhoř verfaßten und von Statthaltereirat Dr. Netolitzky und Spezialarzt Dr. K. Schneider begutachteten „Worte der Eltern" für die sexuelle Aufklärung der Abiturienten der Bürgerschule gesorgt wird, u. s. w.

Ein Beispiel, wie durch Resolutionen der Eltern-Konferenzen auf die neu hinzukommenden Eltern gewirkt werden kann, bietet die folgende, deren Abdruck zu Beginn des Schuljahres den neuen Schulparteien eingehändigt wird:

Euer Wohlgeboren!

Der Umstand, daß Ihr Kind als Schüler dieser Anstalt neben Ihrer häuslichen Erziehung die Erziehung und den Unterricht des Lehrkörpers genießt, gibt Ihnen das Recht, an den drei Elternkonferenzen des Schuljahres teilzunehmen und auch die Pflicht, die Arbeit der Lehrkräfte im Interesse Ihres Kindes und der Gesamtheit zu fördern.

Die am Sonntag, den 4. Dezember 1904 abgehaltene Elternkonferenz hat nachstehende Resolution gefaßt, welche zur einstimmigen Annahme gelangte:

Wir Eltern der Schulkinder, welche diese Bürgerschule besuchen, erklären uns mit den Lehrpersonen der Anstalt solidarisch und schließen uns mit ihnen zu einer Erziehungskörperschaft zusammen. Jeder, dessen Kind in die Schule eintritt, wird dadurch Mitglied der Eltern-Konferenz und übernimmt folgende Pflichten:



Digitized by Google

1. Verbreitung der gewonnenen Einsicht in die Erziehungskunde und Gesundheitslehre durch freundnachbarliche Gespräche und eigenes Beispiel;
2. Hebung des Schulbesuches durch freundliches Einwirken auf solche Eltern, welche nicht selbst intelligent genug sind, ihre Kinder zum regelmäßigen Schulbesuche anzuhalten;
3. Unterstützung der verschämten Armen je nach Maßgabe der eigenen Mittel;
4. Förderung der erziehlichen und gesundheitlichen Bestrebungen der Schule;
5. Pflege des Jugendspieles;
6. Tier- und Pflanzenschutz, Blumenpflege;
7. Verbreitung des den Geschmack bildenden Volksliedes und Bekämpfung geschmackloser und unsittlicher Darstellungen in Auslagen und Wohnräumen;
8. Beaufsichtigung und freundliche Ermahnung der Schuljugend auf der Gasse;
9. Verbreitung nur guter Jugendschriften, Bekämpfung aller verrohenden Lektüre;
10. Stetige Arbeit gegen Laster aller Art, insbesondere gegen die Trunksucht, deren Folgen Verarmung, mangelhafte Ernährung, Krankheit und Elend der Familie sind.

Schulstampiglie.

Da für das Zustandekommen einer Eltern-Konferenz die Art der Einladung nicht belanglos ist, sei im nachfolgenden die Form angegeben, welche der Verfasser dieser Zeilen als zweckdienlich erprobt hat.

Die Einladung zur Eltern-Konferenz erfolgt durch eine Drucksorte, deren eine Hälfte der Information der Eltern dient, während die andere zur Vorausbestimmung der notwendigen Sitzplätze als Anmeldung durch die Kinder dem Lehrer eingehändigt wird.

| EINLADUNG<br>zur<br>**Eltern-Konferenz,**<br>welche Sonntag, den__/__ 190__<br>um 3 Uhr nachmittags stattfindet.<br>Schulstampiglie. | ANMELDUNG<br>____ Personen kommen.<br>Unterschrift der Eltern<br>oder deren Stellvertreter:<br>_____ |
|---|---|

Digitized by Google

Dem gegen diese Form der Einladung geäußerten Bedenken, daß sie eine Art moralischen Druckes auf die Eltern darstelle, steht die Anschauung entgegen, daß es ja eigentlich eine Pflicht der Eltern ist, sich um die Erziehung ihrer Kinder und die Absichten der Schule intensiv zu kümmern. Es handelt sich ja doch um ihre Kinder.

Wieviel Hebung die Mädchen- und Frauenbildung durch Eltern-Konferenzen erfahren kann, bedarf wohl keiner detaillierten Ausführung.

Liebwerte Kollegen und Kolleginnen! Die Eltern-Konferenzen und Eltern-Abende bieten Euch die Gelegenheit, das Evangelium des wahren Fortschrittes, der in einer vernunftgemäßen körperlichen und geistigen Erziehung liegt, zu predigen, begeisternd es zu predigen, daß Eure Erkenntnisse vom Volke in Taten umgesetzt werden; zaudert nicht und zögert nicht, die Sache ist als gut erprobt und Eure Kräfte werden wachsen, wenn Ihr die impulsive Wirkung Eurer Worte an den Früchten erfahret.

Wir brauchen das Elternhaus und das Elternhaus braucht uns, und das Kind braucht unsere Eintracht.

An der Debatte beteiligten sich die Herren Dr. Kraus, Franz Rothe, S. Kraus, R. Löw, Dir. Bruhns, A. Carraro. Sämtliche Redner sprachen sich für die freien Elternabende aus.

Folgende Thesen wurden zum Beschlusse erhoben:

1. Eine der wichtigsten Vorbedingungen für einen erfolgreichen erziehlichen Unterricht ist das Zusammenwirken von Elternhaus und Schule.
Ein bewährtes Mittel hiezu bieten die Elternkonferenzen und Elternabende.

2. Wo die Verhältnisse es irgendwie erlauben, sollten daher von der Lehrerschaft Elternkonferenzen und Elternabende veranstaltet werden.

3. Es ist ein Zusammenschluß aller jener wünschenswert, welche derlei Elternzusammenkünfte veranstalten, um Erfahrungen und Themen auszutauschen.

Digitized by Google

# Direktor David Simon †.

Von Alois Bruhns.

Unser vieljähriger Vizepräsident, Direktor Simon, wurde am 3. Jänner dieses Jahres vom Tode dahingerafft; mit ihm verlor die Wiener Pädagogische Gesellschaft wieder eines ihrer Ehrenmitglieder, einen Mann von vielseitigen Talenten und seltener Reinheit des Charakters, der um so höher zu schätzen war, da ihm auf seinem Lebenswege anfänglich das Glück keineswegs entgegen kam, sondern er sich mühevoll auf einem Wege voll Entbehrungen zu jener geachteten Stellung, die er später einnahm, emporringen mußte.

Simon wurde am 7. Mai 1839 zu Schüttüber bei Eger als der Sohn eines armen Schnittwarenhändlers geboren. An diesem Orte besuchte er die Volksschule. Da er schon frühzeitig außerordentliche Begabung zeigte, schickte ihn sein Vater, trotzdem er hart um seine Existenz zu kämpfen hatte, hierauf nach Eger ins Untergymnasium und dann nach Prag ins Obergymnasium. Schon hier mußte Simon für seinen Lebensunterhalt zum großen Teil durch Erteilung von Privatstunden sorgen. Diese Beschäftigungen erweckten in ihm frühzeitig die Lust zum Lehrerberuf. Nach der Maturitätsprüfung nahm er eine Lehrerstelle an der jüdischen Volksschule in Neutra an, die er 4 Jahre mit Eifer versah, dabei aber den Mangel jedes geistigen Verkehres und aller Mittel zu seiner Fortbildung als unerträgliche Fessel empfand. Über Anraten seiner hochsinnigen Mutter gab er seine Stelle auf und übersiedelte nach Wien, um hier an der Universität seine Studien an der philosophischen Fakultät fortzusetzen. 1864/5 machte er darauf sein Probejahr an der Schottenfelder Realschule. Diese Studienjahre zwangen ihn, mit der bittersten, materiellen Not zu kämpfen; doch sein edles Streben ließ ihn diese mutvoll überwinden. Nun galt es für ihn eine Wahl zu treffen. Es standen ihm zwei Wege offen, entweder nach Galizien als Supplent zu gehen, oder als Erzieher in Wien sein Fortkommen zu suchen; er wählte letzteren Weg. Nach einer fünfjährigen Tätigkeit

Digitized by Google

als Erzieher schritt er an die Gründung einer privaten Lehr- und Erziehungsanstalt, die er am 4. Oktober 1869 als erste Bürgerschule in Wien eröffnete. Hier entfaltete er durch 34 Jahre eine segensreiche Tätigkeit, oft belobt von den Schulbehörden und verehrt von seinen Lehrkräften. Alle, die das Glück hatten, unter seiner Leitung zu wirken, erkennen gerne an, von ihm in ihrer methodischen Ausbildung sehr gefördert worden zu sein. Er war ihnen vorbildlich ganz besonders im Sprachunterricht, sowohl im deutschen, als im französischen; er wußte durch diesen auf Herz und Gemüt seiner Schüler zu wirken, ohne dabei die Übung in Grammatik und Orthographie, die er meist im Anschlusse an die Lektüre betrieb, zu versäumen. Im Geschichtsunterricht[1]) war ihm das charakterbildende Moment von größter Wichtigkeit; auch in den anderen Lehrgegenständen besaß er ein umfassendes Wissen und förderte seine Lehrer darin in stetem Verkehr. Er hielt darauf, von allen Vorgängen in jeder Klasse stets unterrichtet zu werden. So kam es, daß die Schüler seiner Anstalt durch eine einheitliche Führung auch zu guten Erfolgen geleitet wurden. Viele derselben machten nach der 3. Bürgerschulklasse sofort die Aufnahmsprüfung in die 4. Realschulklasse; an der Handelsakademie galt es als eine besondere Empfehlung, im Institut Simon gewesen zu sein. Direktor Simon war ein praktischer Schulmann, der gerne danach hinhorchte, was das Leben fordere. Er war einer der ersten, der für die Einführung des Unterrichtes in der Stenographie[2]) in den Lehrplan der Bürgerschule eintrat; auch für die Belehrung der Schüler in den Grundzügen der Verfassungslehre[3]) im Anschluß an den Geschichtsunterricht trat er mit Nachdruck ein. Dagegen bekämpfte er die konzentrische Methode, so in seinen Vorträgen im XII. und im XX. Band unseres Jahrbuches, und zwar aus wissenschaftlichen Gründen; sie bringe in das Wissen des Kindes statt der Abstufung und Ordnung ein verwirrendes Durcheinander des nach Inhalt und Schwierigkeit verschiedenen Stoffes (XX. Band, S. 45). Auch als Gegner der Herbartschen Psychologie trat er auf und begrüßte dagegen die Werke Wundts und Benekes über die Schaffung einer Psychologie auf experimentaler Grundlage mit großer Wärme, ohne sich aber der noch gegenwärtig bestehenden Unzulänglichkeit zu verschließen.

[1]) Siehe seine Vorträge „Zur Methodik des Geschichtsunterrichtes", Pädagogisches Jahrbuch, XVII. Band.

[2]) „Über den Wert der Gabelsbergerschen Geschwindschrift in unseren Bürgerschulen", I. Band.

[3]) „Wie können die Schüler in die Kenntnis der vaterländischen Verfassung eingeführt werden", VI. Band.

Digitized by Google

Hiebei zeigte sich Simons Charakter im schönsten Lichte. Nicht blindes Folgen und kritikloses Verwerfen des Alten, sondern strenge Prüfung und Weiterbauen auf fortschrittlicher Grundlage war sein Prinzip. So sagte er in seinem Vortrage „Die Seelenkunde des Menschen“: „Indem wir zur Einsicht gelangen, daß der Experimentalpsychologie dermalen die volle Zulänglichkeit fehlt, um die Grundlage einer abgeschlossenen Pädagogik zu sein, kehren wir zu anderen Quellen zurück und verbinden die Belehrung, welche uns diese bieten, mit den Fingerzeigen der Physiologen. Die alte Psychologie, die auf Selbstbeobachtung und Deduktion fußt, ist also noch nicht tot; wir können und müssen so lange aus ihr schöpfen, als wir nicht vollständig ausreichenden Ersatz haben. Oder sagen wir richtiger, wir nehmen das Gute, wo wir es finden und versuchen selbst an dem Ausbau der ‚neuen Psychologie‘ mitzuwirken, indem wir parallel mit der Erfüllung unserer Obliegenheiten innerhalb und außerhalb unseres Wirkungskreises die Jugend sorgfältig beobachten und auf die inneren Vorgänge nach den Äußerungen derselben schließen.“

Wie er auf wissenschaftlichem Gebiete für ein Weiterbauen auf fortschrittlicher Grundlage eintrat, so wirkte er auch in seiner Kultusgemeinde, in der er als Vorstandsmitglied für die Ausgestaltung des jüdischen Religionsunterrichtes in freisinniger Richtung eintrat. An dem Schicksale seiner Glaubensgenossen nahm er stets regen Anteil. Seiner Herzensgüte konnte er bei der Beaufsichtigung der jüdischen Armenschule in der Leopoldstadt Genüge tun. So lebt das Bild unseres so sehr vermißten Freundes als das eines Mannes von bedeutender Bildung, von fortschrittlicher Gesinnung, der er unentwegt und furchtlos Ausdruck lieh, eines Mannes von tiefem Mitgefühl mit den Schwachen und Hilfsbedürftigen, eines treuen Freundes und wackeren Mitarbeiters in uns fort. Nur mit schwerem Herzen sahen wir Direktor Simon im Jahre 1902 von Wien Abschied nehmen, als er infolge eines Augenübels und sonstiger körperlicher Mahnungen seine Schule aufgab und nach Teplitz übersiedelte. Selbst bei der Übergabe seiner Schule zeigte er noch die ganze Liebenswürdigkeit seines Herzens. Er schenkte diese einem seiner Lehrer und stellte dabei die Bedingung, daß die bei ihm ausschließlich beschäftigten Lehrer auch fernerhin an der Anstalt in Verwendung bleiben. Die Wiener Pädagogische Gesellschaft ehrte damals Direktor Simon, indem sie ihn zu ihrem Ehrenmitgliede ernannte.

Leider war es unserem Freunde nicht lange gegönnt, sich der Ruhe zu erfreuen. In Teplitz, wohin er sich mit seiner treuen Lebens-

Digitized by Google

gefährtin, einer Schwester unseres unvergeßlichen Mitarbeiters, Dr. Pick, zu seiner daselbst verheirateten Tochter zurückgezogen hatte, lebte er der Erziehung seiner Enkel und historisch-philosophischen Studien; eine Frucht derselben sandte er uns in seinem letzten Vortrag zur Pestalozzifeier im Jahre 1905. Da traf ihn im Vorjahre ein furchtbarer Schicksalsschlag. Seine jüngere Tochter, eine blühende junge Frau, erlag einer schweren Entbindung. Hatte Direktor Simon, der von schwächlicher Körperkonstitution war, durch Mäßigkeit, außerordentliche Regelmäßigkeit und Selbstzucht sich so lange arbeitsfähig erhalten, diesen Schlag konnte er nicht verwinden. Das Leben hatte für ihn an Wert eingebüßt und so erwartete er gefaßt den Tod, dem er wie einer Erlösung entgegensah.

Digitized by Google

VIII.

# Referate.

## 1. Der II. österreichische Lehrerbildnertag.[1])

Bericht, erstattet am 13. Oktober 1906 von Alois Kunzfeld.

Hochgeehrte Anwesende!

Die Entwicklung und das Gedeihen des Volksschulwesens hängt in erster Linie von der pädagogischen und wissenschaftlichen Bildung des Lehrerstandes ab. Die Frage der Heranbildung der jungen Lehrergeneration in unseren Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen wird daher für alle Lehrerkreise, denen die Zukunft unseres Volksschulwesens am Herzen liegt, stets von Interesse sein. So haben sich denn alle größeren Lehrervereinigungen in den letzten Jahren mit der Frage der Lehrerbildung befaßt.

Auch die Wiener Pädagogische Gesellschaft, welche sich die Pflege und den Ausbau der wissenschaftlichen und praktischen Pädagogik zur Aufgabe gestellt hat, hat sich mit der Frage der Lehrerheranbildung in einer Reihe von Ausschußsitzungen eingehend beschäftigt. Der Ausschuß hält es für notwendig, den verehrten Mitgliedern unserer Gesellschaft zunächst einen Bericht über die Verhandlungen und Ergebnisse des II. österreichischen Lehrerbildnertages, welcher zu Ostern dieses Jahres in Wien stattfand, zu geben.

Die Grundlage für die Heranbildung von Lehrern und Lehrerinnen an öffentlichen Volksschulen in Österreich bildete bekanntlich bis zum Jahre 1886 das Organisationsstatut des Jahres 1874. Die Erfahrungen, die mit demselben während der 12 Jahre seiner Wirksamkeit gemacht wurden, namentlich die starke Überbürdung der Kandidaten in einzelnen Unterrichtsgegenständen veranlaßte die Reform des Jahres 1886. Diese führte zwar eine Entlastung der Zöglinge in den wissenschaftlichen Fächern herbei, schuf jedoch eine Vermehrung in gewissen Gegenständen, welche von einem Teile der Lehrerschaft als von geringerer Bedeutung für den Lehrberuf selbst angesehen wurde. So wurde insbesondere Stoff und Stundenzahl in Pädagogik, Geschichte und Mathematik vermindert, in Landwirtschaft und Orgelspiel vermehrt. Die Unzufriedenheit mit dem neuen Organisationsstatute machte sich bald an verschiedenen Orten geltend. Es waren kaum fünf Jahre nach seinem Inslebentreten verflossen, als der erste österreichische Seminarlehrertag zusammentrat, um seiner Unzufriedenheit mit den bestehenden Verhältnissen Ausdruck zu geben und bestimmte Forderungen in Bezug auf die weitere Ausgestaltung einzelner Bildungsfächer, auf eine Erweiterung der Bildungsdauer, auf eine Besserung der materiellen und sozialen Stellung aller an der Lehrerbildung beteiligten Lehrkräfte zu stellen.

[1]) 7.—10. April 1906 in Wien.

Digitized by Google

Die Beschlüsse und Forderungen dieses ersten Lehrerbildnertages wurden zwar von der Unterrichtsverwaltung in Erwägung gezogen, man hörte wiederholt von Entwürfen für ein neues Organisationsstatut, aber der Verwirklichung schienen sich unüberwindliche Schwierigkeiten entgegenzustellen. Die fortschreitende Entwicklung der verschiedenen Unterrichtsfächer und deren methodische Ausgestaltung machten die herrschenden Zustände immer unhaltbarer. Einmütig erhoben alle großen Lehrervereinigungen den Ruf nach einer gründlichen Neugestaltung der Lehrerbildung.

Auch in den Kreisen der Lehrerbildner wurde die Unzufriedenheit immer größer. Aber erst 15 Jahre nach der Tagung des I. österreichischen Lehrerbildnertages gelang es, einen zweiten zu organisieren. An der Spitze des vorbereitenden Komitees standen die Herren: Landesschulinspektor Dr. Karl Rieger, Joh. Lorz, Direktor der k. k. deutschen Lehrerbildungsanstalt in Prag und Jaroslav Zdenek, Professor an der k. k. böhmischen Lehrerbildungsanstalt in Prag. Um eine möglichst allseitige und gründliche Beratung der einzelnen Verhandlungsgegenstände zu ermöglichen, wurden dieselben in 10 Gruppen eingeteilt und für jede Gruppe ein besonderer Leiter gewählt.

Alle für den Lehrerbildnertag zur Verhandlung in Aussicht genommenen Anträge wurden den einzelnen Gruppenleitern übermittelt, in der Gruppe selbst, soweit als möglich, einer Vorberatung unterzogen, hierauf samt den sich daraus ergebenden Leitsätzen in Druck gelegt und allen Teilnehmern noch vor dem Lehrerbildnertage übermittelt. Diese Leitsätze und Anträge umfaßten eine Broschüre von nahezu 100 Druckseiten. So wäre alles aufs beste vorbereitet gewesen und wenn etwas Besorgnis erregen konnte, so war es nur die Überfülle des zur Verhandlung kommenden Stoffes.

Die Vorversammlung des Lehrerbildnertages fand Samstag, den 7. April, abends, im Saale des „Kaufmännischen Vereines" statt, der sich leider für die große Zahl der Erschienenen als zu klein erwies. Die Anzahl der Teilnehmer betrug 332 gegenüber 136 beim I. Lehrerbildnertag erschienenen. Der Vorsitzende, Landesschulinspektor Dr. Rieger, hieß die Teilnehmer willkommen, dankte dem „Verein zur Förderung der Lehrerbildung in Wien" für die Anregung der Tagung, und dem Organisationskomitee, insbesondere den Herren Direktor Lorz in Prag und Prof. Max Schneider in Wien für die äußerst mühevollen und zeitraubenden Vorarbeiten.

Der Geschäftsführer, Direktor Johann Lorz, berichtete sodann über die Vorgeschichte des II. Lehrerbildnertages und die Arbeiten des vorbereitenden Komitees und Prof. Schneider bot ein Bild der vom Wiener Ortsausschusse geleisteten Arbeiten. Hierauf wurde Landesschulinspektor Dr. Karl Rieger zum Vorsitzenden und Leiter der Verhandlungen gewählt und zu seinen Stellvertretern die Herren Landesschulinspektor Dr. Karl Stejskal (Prag), Dr. Tumlirz (Graz), Dr. Tupetz (Prag), Ritter v. Zalesky (Lemberg), ferner Direktor Lorz und Schulrat Zdenek.

Landesschulinspektor Dr. K. Rieger dankte für seine Wahl zum Vorsitzenden und bat, daß jeder sich an den Grundsatz halten möge: „Nichts für uns, alles für die Sache". Jeder soll seine Überzeugung frank und frei zum Ausdrucke bringen, aber keine Gegnerschaft möge daraus entstehen, sondern Freundschaft im Interesse des großen Werkes. Er erläuterte hierauf die Begriffe der Voll- und Gruppenversammlungen unter Hinweis darauf, daß in den ersteren die Gegenstände allgemein interessierenden Inhaltes, in letzteren die der einzelnen Fachgruppen zur Beratung kommen sollen.

Hierauf wurde nach dem Referate des Prof. Schneider die Tagesordnung für alle drei Beratungstage festgesetzt.

Digitized by Google

Die 1. Vollversammlung wurde Sonntag, den 8. April, um 1/4 10 Uhr vormittags durch den Präsidenten, Landesschulinspektor Dr. Rieger, eröffnet, der zunächst die Gäste, Sektionsrat Dr. Heinz in Vertretung Sr. Exzellenz des Herrn Unterrichtsministers, und Dr. K. Lueger in Vertretung des n.-ö. Landesausschusses und der Reichshaupt- und Residenzstadt Wien, den Vizepräsidenten des n.-ö. Landesschulrates Dr. v. Marenzeller, Hofrat Dr. Kummer usw. begrüßt. Hierauf begrüßt Sektionsrat Dr. Heinz die Versammlung im Namen des Ministers für Kultus und Unterricht, legt in warmen Worten das Interesse dar, das die höchste Unterrichtsbehörde der Entwicklung des Schulwesens und darum auch den Verhandlungen des Lehrerbildnertages entgegenbringt und wünscht den Beratungen den „allerbesten Erfolg".

Dann entbietet Herr Dr. Karl Lueger als Bürgermeister den Gruß der Reichshaupt- und Residenzstadt Wien und als Landmarschallstellvertreter den des Landes Niederösterreich und wünscht, daß die Beratungen in „einheitlicher und friedlicher" Weise vor sich gehen und bittet insbesondere, daß den Grundelementen aller Bildung, dem Lesen, Schreiben und Rechnen die größte Beachtung geschenkt werde.

Es folgen noch weitere Begrüßungen. Direktor Pohl (Prag) im Namen des deutschösterreichischen Lehrerbundes, Bürgerschuldirektor Ulehla (Straßnitz bei Brünn) verliest eine Erklärung der tschechischen Lehrerschaft Mährens und Böhmens, Prof. Dlouhy im Namen der tschechischen Lehrerbildner in Mähren, Oberlehrer Legler (Reichenberg) als Vertreter des deutschen Landeslehrervereines in Böhmen. (Sämtliche Erklärungen in außerordentlich fortschrittlichem Sinne.)

Es erhält hierauf der Leiter der Gruppe I, Direktor Johann Lorz, das Wort zu seinem Vortrage über „Grundsätze und Dauer der Bildung". Redner wendet sich in seinem ausgezeichneten Referate gegen die Forderung der Absolvierung einer Mittelschule, da weder Gymnasium noch Realschule in ihrer derzeitigen Anlage zu Vorbildungsanstalten für Lehrer geeignet seien, dagegen seien unsere Lehrerbildungsanstalten so auszugestalten, daß sie für ihren allgemein bildenden Teil (mitten zwischen Gymnasium und Realschule) einen neuen Typus einer vollkommen ebenbürtigen Mittelschule bilden mit allen Vorzügen beider, aber ohne die Mängel beider.

Im Interesse der Unterrichtssprache sei der obligatorische Betrieb einer zweiten Sprache unentbehrlich.

Als Unterbau der Lehrerbildungsanstalten diene die Bürgerschule.

Als Übergang zur sechsjährigen Bildungsdauer seien vorläufig wenigstens fünf Jahrgänge einzurichten.

Die Ausgestaltung verschiedener Typen von Lehrerbildungsanstalten kann ins Auge gefaßt werden.

Die Landwirtschaftslehre ist aus der Reihe der Unterrichtsgegenstände ganz zu streichen.

Den Absolventen der sechsjährigen Lehrerbildungsanstalt ist die Hochschule zu erschließen oder einzelne Lehrerakademien sind zu pädagogischen Hochschulen auszugestalten. Die Absolventen können durch den Besuch dieser Hochschulen das Recht erlangen, sich der „Hauptlehrerprüfung" zu unterziehen.

Prof. Max Schneider bringt hierauf als Korreferent die Anträge des vorbereitenden Komitees in Wien zur Kenntnis. Diese Anträge seien in Übereinstimmung mit den Beschlüssen des 1. Seminarlehrertages gefaßt und im Rahmen des bestehenden Reichsvolksschulgesetzes durchführbar. Die wichtigsten Punkte dieser Anträge sind:

1. Um die derzeit bestehende Lücke zwischen vollendeter Schulpflicht und Eintritt in die Lehrerbildungsanstalt auszufüllen, seien allgemeine Vor-

Digitized by Google

bereitungsklassen einzuführen, deren Lehrplan mit dem der Jahrgänge ein einheitliches Ganze zu bilden habe.

2. Die Berufsbildung ist von den allgemeinen Bildungsaufgaben tunlichst zu trennen, der oberste Jahrgang ist ausschließlich der pädagogischen und methodischen Fachbildung zu widmen.

3. Das künftige Organisationsstatut soll die Möglichkeit bieten, daß über Antrag der betreffenden Landesschulbehörde der Lehrplan einzelner Anstalten sich nach den speziellen Bedürfnissen gewisser Gegenden richte.

Die Entwicklung dieser Anträge rief eine äußerst lebhafte und eingehende Debatte hervor, die mehrere Stunden in Anspruch nahm und die die ersten beiden Vollversammlungen des Sonntags vor- und nachmittags ausfüllte.

An der überaus interessanten Debatte beteiligten sich hervorragend die Landesschulinspektoren Dr. Tupetz (Prag), Dr. Tumlirz (Graz), Hofrat Dr. Kummer (Wien), Dr. Stejskal, Schulrat Zdenek, Prof. Marschner, Prof. Dlouhy (Brünn), Übungsschullehrer Gloning, Oberlehrer Keßler (Obmann des deutschösterreichischen Lehrerbundes) u. a. m.

Landesschulinspektor Dr. Tupetz sprach gegen die Anträge des Wiener Komitees, indem er ausführte, daß deren Annahme eine Herabdrückung des Lehrzieles bedeuten würde, insbesondere, wenn der IV. Jahrgang vorwiegend für praktische Übungen vorbehalten bliebe, würde nur mehr eine dreijährige Lehrerbildung zum Vorschein kommen.

Dr. Tumlirz legte den Gedanken nahe, das Zöglingsmaterial vierklassigen Bürgerschulen zu entnehmen und den V. Jahrgang nach oben anzugliedern.

Schließlich wurden die zum ersten Punkte gestellten Anträge in der im Jahrbuch 1906 (Thesen, S. 157) veröffentlichten Formulierung angenommen.

Mit Ausnahme des Abschnittes 3*a* (Bildungsdauer, fünfter aufsteigender Jahrgang) wurden die Anträge einstimmig angenommen.

Der Abänderungsantrag des Hofrates Dr. Kummer auf Einbeziehung der Vorbereitungsklasse in die fünfjährige Ausbildungsdauer erhielt bloß 17 Stimmen von 300, erschien daher mit großer Majorität abgelehnt.

In der Montag den 9. April abgehaltenen III. Vollversammlung wurde zur Beratung der „Standesverhältnisse des Lehrpersonales an den Lehrerbildungsanstalten" geschritten.

Zunächst erhielt Prof. Wiechowsky (vom n.-ö. Landeslehrerseminar in Wien) das Wort. Er beleuchtete in einem äußerst anregenden, auf gründlichem Studium beruhenden Vortrage, die Frage der Vorbildung der Lehrerbildner und deren Fortbildung. Dieser Vortrag erschien auch in Nr. 9 der deutsch-österreichischen Lehrerzeitung vom 1. Mai d. J.

Die von Prof. Wiechowsky beantragten Thesen (veröffentlicht im Jahrbuch 1906, S. 157) wurden mit allen gegen 3 Stimmen angenommen.

Hierauf referierte Herr Übungsschullehrer Brunner über die Lage der Übungsschullehrer. Eine ausführliche Darlegung der Verhältnisse der Übungsschullehrer wurde den Teilnehmern des Lehrerbildnertages schon vorher durch die Verabreichung einer Broschüre unter dem Titel „Ein Aufschrei der Vergessenen" geboten.

Nach den mit großer Lebhaftigkeit und Wärme vorgebrachten Wünschen und einer sich daran schließenden regen Wechselrede werden folgende Thesen angenommen:

1. Die Übungsschule umfasse alle acht Jahre der Volksschule.

2. Die Organisation der Übungsschule hängt von den besonderen Verhältnissen an dem Standort der Lehrerbildungsanstalt ab.

3. Vom Übungsschullehrer verlange man mindestens die Lehrbefähigung für Bürgerschulen und gebe ihm die Möglichkeit der Fortbildung an der Hochschule.

Digitized by Google

4. Der Übungsschullehrer soll durch selbständige methodische Arbeiten seine Eignung zum Lehrerbildner nachweisen.

5. Durch Reisestipendien werde es dem Übungsschullehrer ermöglicht, die Schulzustände des In- und Auslandes kennen zu lernen.

6. Der Übungsschullehrer soll nach Erreichung der 3. Quinquennalzulage in die IX., nach Erreichung der 5. Quinquennalzulage in die VIII. Rangsklasse befördert werden.

7. Die Dienstzeit eines Übungsschullehrers betrage 35 Jahre.

In der V. Vollversammlung, Dienstag den 10. April, gelangte die Pädagogik als Hauptgegenstand zur Verhandlung.

Direktor Dr. Hornich berichtete über den Unterricht in der Pädagogik im allgemeinen, über den Beginn und die Verteilung der einzelnen Zweige dieses Unterrichtsgegenstandes. Nach eingehender und lebhafter Wechselrede einigte man sich auf nachstehende Leitsätze:

1. Die Allgemeinbildung ist von der Berufsbildung zu trennen.

2. Unbeschadet dieses Grundsatzes werde der Unterrichtssprache die ihr gebührende Stellung im Abschlußjahrgang eingeräumt.

3. Für den Unterricht in der Pädagogik werde ein eigener Hauptlehrer bestellt.

Ad 1. *a)* Die pädagogische Ausbildung der Lehramtszöglinge beginnt im 4. Jahrgange.

*b)* Die Unterrichtslehre gehe der Erziehungslehre voran und baue auf logischen und psychologischen Grundbegriffen auf.

*c)* Dem Unterrichte in Pädagogik fällt im 4. Jahrgang die Vorbildung, im 5. Jahrgang die Ausbildung und Durchbildung der Zöglinge zu.

Über einzelne Teile des großen Lehrgebäudes der Pädagogik sprechen hierauf: Übungsschullehrer Müller, Wien, über den vorbereitenden pädagogischen Unterricht im IV. Jahrgange (Psychologie, Logik, Allgemeine Unterrichtslehre, Hospitieren), ferner kais. Rat Prof. Branky über den abschließenden Teil der Pädagogik im obersten Jahrgange (Allgemeine Erziehungslehre, Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes, das Notwendigste aus der vaterländischen Schulgesetzgebung), dann Bezirksschulinspektor Habernal über Spezielle Methodik und Schulpraxis.

Jeder dieser Vorträge gipfelte in einer Reihe von mitunter sehr umfangreichen Leitsätzen, deren wörtliche Mitteilung ich mir mit Rücksicht auf den Umfang meines Referates versagen muß.[9])

Hierauf erhält Prof. Max Schneider das Wort zu seinem Berichte über die Prüfung der Reife. Nach eingehender Würdigung aller in Betracht zu ziehenden Verhältnisse kommt der Referent zu folgendem Schlusse: „Wenn durch eine Änderung des Reichsvolksschulgesetzes oder durch Schaffung einer Gesetzesnovelle über das Lehrerbildungswesen die Erweiterung der Lehrerbildungsanstalten auf fünf oder sechs aufsteigende Jahrgänge erfolgt, dann wäre mit Rücksicht auf die zweifache Aufgabe der Anstalt schon im Gesetze die Trennung der Prüfung in jene aus den allgemein bildenden Gegenständen und in die aus den pädagogischen Fachwissenschaften vorzusehen.

Die am Schlusse des vorletzten Jahrganges abzunehmende erste strenge Prüfung, die dann entsprechend dem ähnlichen Maturitätsexamen an Mittelschulen als „Reifeprüfung" zu bezeichnen wäre, hätte sich auf die allgemein bildenden Gegenstände (einschließlich der etwa einzuführenden fremden Sprache) zu erstrecken und wäre im wesentlichen nach der für die Maturitätsprüfung an Mittelschulen erlassenen Prüfungsordnungen ein-

[9]) In dem vorliegenden Bericht über den II. österreichischen Lehrerbildnertag, der von Prof. Max Schneider, VIII., Bennoplatz 5, nach dem stenographischen Protokolle verfaßt wurde, sind für alle, die sich hiefür besonders interessieren, alle Einzelheiten zu finden. (Preis 1 *K*.)

Digitized by Google

zurichten. Dann könnte auch den Abiturienten der Lehrerbildungsanstalt der größte Teil jener Rechte zuerkannt werden, welche den Maturanten der Mittelschulen zustehen.

Am Schlusse des obersten Jahrganges würde die „Entlassungsprüfung" (erste Lehrerprüfung) folgen, welche die Eignung des Zöglings zur provisorischen Anstellung an Volksschulen zu ermitteln hätte und sich in einen schriftlichen, mündlichen und praktischen Teil gliedern würde.

Nach lebhafter Wechselrede wird außer den vom Berichterstatter begründeten Anträgen noch folgende durch Prof. Dlouhy und Landesschulinspektor Dr. Tumlirz begründete Resolution angenommen:

Das Zeugnis über die abgelegte erste Reifeprüfung berechtige:

*a)* zum Eintritte in jene Staatsämter, welche den Abiturienten der Mittelschule zugänglich sind;

*b)* zum Einjährig-Freiwilligendienst;

*c)* zum Besuche einer Hochschule.

Der vorgerückten Zeit wegen kann es zu dem Referate des Schulrates Zdenek über Bildung und Prüfung der Bürgerschullehrer nicht mehr kommen; es werden daher sogleich die bezüglichen Thesen in Verhandlung gezogen und mit einigen unbedeutenden Änderungen angenommen. Die wichtigsten derselben lauten in gekürzter Fassung:

1. Zur Heranbildung von Lehrern und Lehrerinnen für Bürgerschulen sind staatliche Lehrerakademien zu errichten.

2. Nur der Besitz des Reife- und Lehrbefähigungszeugnisses berechtigen zur Aufnahme in diese Anstalten.

3. Die Frequentanten dieser Anstalten sollen mit vollem Gehalte beurlaubt werden, daher auch keine Unterbrechung der Dienstzeit erleiden.

(Die noch folgenden 7 Thesen beziehen sich auf die innere Ausgestaltung, den Unterricht und die Prüfungen an den Lehrerakademien.)

Aus den 9 Thesen, die auf die Bürgerschulprüfung Bezug haben, sei hervorgehoben:

1. Der Wunsch nach Einführung von selbständig anzufertigenden Hausarbeiten.

2. Die vollständige Gleichstellung männlicher und weiblicher Prüfungskandidaten.

3. Die Aufnahme der Noten aus jedem einzelnen Prüfungsgegenstande.

4. Die Anerkennung der Note „genügend" für die mit Erfolg abgelegte Prüfung.

5. Es sei widersinnig, daß bei Ablegung der zweiten Prüfung (aus einer anderen Fachgruppe) gewisse Gegenstände wiederholt werden müssen.

6. Die Prüfungskommissionen für Bürgerschulen wären künftig soweit als möglich den Lehrerakademien anzugliedern.

In der letzten Vollversammlung, Dienstag nachmittags, referierte zunächst der Bezirksschulinspektor Prof. Anton Weiß (Braunau i. B.) über die Schaffung einer „Zeitschrift für Lehrerbildner". Die Gründung eines Organs für das gesamte Lehrerbildungswesen wird beschlossen und zur Durchführung ein engeres Komitee gewählt, bestehend aus den Herren: Landesschulinspektor Dr. Tumlirz, kais. Rat Branky, Bezirksschulinspektor Weiß und Prof. Dlouhy.

Hierauf wird zur Beratung der Standesverhältnisse der Musiklehrer geschritten.

Der Referent, Musiklehrer Götz (Brünn), stellt folgende Thesen auf:

1. Gleichstellung der definitiv angestellten Musiklehrer mit den Zeichenlehrern an Mittelschulen.

2. Herabsetzung der Dienstzeit auf 30 Jahre, Anrechnung früherer Dienstjahre, Lehrverpflichtung von 21 wöchentlichen Unterrichtsstunden.

Digitized by Google

3. Remuneration des Chor-, beziehungsweise Kirchendienstes, ferner der Gesamtübungen.

4. Ausschreibung aller erledigten Musiklehrerstellen, Besetzung mit geprüften, definitiven Kräften, Vermehrung der Musiklehrerstellen an Lehrerbildungsanstalten.

Die Thesen werden angenommen.

Nun referiert Prof. Pawel (St. Pölten) über die Standesverhältnisse der Turnlehrer und stellt als einzigen Antrag auf: „Die Turnlehrer sind im Range und in den Bezügen den Hauptlehrern gleichzustellen".

Dieser Antrag wird abgelehnt, dagegen der des Schulrates Zdenek angenommen. Er lautet:

„Turnlehrer stehen im Range und in den Bezügen den Übungsschullehrern gleich, wenn sie nicht zugleich in einem zweiten Fach für Mittelschulen oder Lehrerbildungsanstalten befähigt sind, in welchem Falle sie in den Rang und in die Bezüge der Hauptlehrer treten."

Der nächste Gegenstand der letzten Vollversammlung betraf die Lehrverpflichtung und die Anrechnung der Dienstzeit, welche mit einigen Abänderungen nach den gestellten Anträgen angenommen wurden.

Eine lebhafte Debatte entspann sich hierauf wegen Auflassung oder Beibehaltung des Orgelspieles, die nicht mehr zu Ende geführt werden konnte. Die Lösung dieser Frage u. a. noch schwebenden Fragen wurde dem III. Seminarlehrertag überlassen, der zu Ostern des nächsten Jahres wieder in Wien stattfinden soll.

In den Pausen, welche die einzelnen Vollversammlungen gewährten, tagten gleichzeitig die verschiedenen Gruppenversammlungen:

Gruppe I und II. Allgemeine, die Lehrerbildung betreffende Fragen. 1. Schon bei fünfjähriger Bildungsdauer ist an deutschen Anstalten das Mittelhochdeutsche in den Lehrplan aufzunehmen.

2. An jeder Lehrerbildungsanstalt ist mindestens eine andere lebende Sprache unverbindlich zu lehren.

3. Als nicht obligate Gegenstände sind zu lehren:

*a)* Für den I. und II. Jahrgang Modellieren (in Verbindung mit dem Zeichenunterricht), im III. und IV. Jahrgang Handfertigkeitsunterricht;

*b)* Stenographie für den I. und II. Jahrgang.

4. Für jede Anstalt ist ein Schularzt zu bestellen.

5. Aufnahmsprüfungen sollen auch vor den Ferien stattfinden.

6. Altersnachsicht sei nur bis zum Schlusse des laufenden Kalenderjahres (auch durch den Direktor) zu gewähren.

7. Die Zahl der Zöglinge soll für die einzelnen Jahrgänge mit 30 festgesetzt werden; in keinem Falle aber 40 übersteigen.

Gruppe III. Pädagogik, wurde in den Vollversammlungen erschöpfend behandelt.

Gruppe IV*a*. Unterrichtssprache, Geographie und Geschichte. Leiter: Prof. Dr. Marschner, Wien.

Prof. Hans Lichtenecker referiert über Deutsche Unterrichtssprache und begrüßt die Vermehrung der Unterrichtsstunden auf fünf per Jahrgang und Woche aufs freudigste. Näheres im Thesenteil des Jahrbuches 1906, S. 159.

Zu dem mit großem Beifall aufgenommenen Referate sprechen noch die Landesschulinspektoren Stejskal und Tumlirz, Prof. Prokop (Wiener-Neustadt), Bürgerschullehrer Manda (Brünn); Geographie: Prof. Dr. Anton Becker (Wien), Geschichte: Prof. Dr. Franz Marschner (Wien).

Ausgezeichnete Referate und Entwicklung ausführlicher Lehrpläne. An der Wechselrede hervorragend beteiligt: Prof. Rusch, Prof. Lichtenecker und Schulrat Zdenek.

Gruppe IV*b*. Mathematik. Referent: Prof. Dr. Konrath, Linz. Stundenanzahl zu gering. Wiederaufnahme beziehungsweise Aufnahme:

Digitized by Google

1. der Gleichungen zweiten Grades mit einer Unbekannten;
2. der Logarithmen und der geometrischen Reihe;
3. der Trigonometrie.

Ausführliche Lehrstoffverteilung.

Gruppe IV*c*. Gruppenleiter: Prof. Max Schneider. Naturlehre. Referent: Prof. Dr. Gallus Wenzel (Wr.-Neustadt); Naturgeschichte. Referent: Prof. Josef Politia. Ausführliche Darlegung der neueren Anschauungen über die Erteilung dieses Unterrichtes unter besonderer Berücksichtigung des biologischen Momentes. Direktor Dr. Paul: Über die Reform des somatologischen und hygienischen Unterrichtsstoffes. Landwirtschaftslehre. Prof. Karl Ille, Eger. Darlegung der Wichtigkeit dieses Unterrichtsfaches in einem ausführlichen Berichte. (Die Beibehaltung dieses Unterrichtszweiges wurde beschlossen und ein ausführlicher Lehrgang vorgelegt.)

Gruppe IV *d*. Zeichnen und Schreiben. (Gruppenleiter: Schulrat Herm. Lukas.) Referenten: Prof. Kohler (Wien), Prof. Wesely (Graz), Prof. Schill (Marburg) und meine Wenigkeit. Die Erkenntnis oder die Wichtigkeit dieses Unterrichtes bricht sich langsam aber sicher Bahn. Anforderungen an denselben als Grundlage der künstlerischen Erziehung immer größere. Anträge auf ausgiebige Vermehrung der Stundenzahl. Schreiben: Übungsschullehrer Paul, Wien.

Gruppe IV *e*. Musik: Gruppenleiter Musiklehrer Hans Wagner (Wien). Referent: Prof. W. Chladek (Wien). Eingehende Beratung über die Erteilung des Musikunterrichtes an unseren Bildungsanstalten.

Gruppe IV *f*. Turnen: Gruppenleiter und Referent: Prof. Jaro Pawel (St. Pölten). Die Beschlüsse bereits bei dem Berichte über die Vollversammlungen erwähnt.

Gruppe V. Lehrerbefähigung und Lehrerfortbildung. Leiter: Direktor Dr. Rudolf Hornich (Wien). Referent: Bezirksschulinspektor Prof. Anton Weiß (Braunau): Fortbildungs- und Bürgerschulkurse, Förderung durch den Bezirksschulinspektor. Lehrbefähigungsprüfung: Direktor Lorz bezeichnet die jetzige Prüfung als „ein Zerrbild, wie es ärger nicht gedacht werden kann" und macht Vorschläge zur Abhilfe.

Gruppen VI, VII und VIII wurden schon in den Vollversammlungen behandelt.

Gruppe IX. Kindergarten und weibliche Handarbeiten. Leiter: Bezirksschulinspektor kais. Rat Alois Fellner (Wien). Referentin: Kindergärtnerin Berta Jaksch (Prag): Verlängerung der Dauer der Bildungskurse für Kindergärtnerinnen auf 2 Jahre. Die Berichte zeigen, daß in diese Unterrichtsfächer neues Leben gekommen.

Mit dem II. österr. Lehrerbildnertage waren drei Arten von Ausstellungen verbunden:

### 1. Eine Ausstellung von Zeichenlehrmitteln und Zöglingszeichnungen.

Zöglingszeichnungen hatten 14 Anstalten ausgestellt, darunter fast sämtliche Wiener Anstalten, drei aus Böhmen und Mähren, vier aus den Alpenländern.

Interessant war die Wahrnehmung der Tatsache, daß in keiner dieser Anstalten mehr nach dem gesetzlich vorgeschriebenen Lehrplane unterrichtet wird und daß trotzdem ein gemeinsamer Grundzug leicht aufzufinden war. Ein sorgfältiges Naturstudium als Grundlage des Kunstunterrichtes zu pflegen und die Schüler zu selbständiger Verwertung der geübten Naturformen im Ornamente anzuleiten, war fast überall ersichtlich. Eine Anstalt stellte Naturstudien und ornamentale Verwertung derselben an praktisch durchgeführten weiblichen Handarbeiten selbst dar. Das Bestreben, die künstlerische Ausdrucksfähigkeit der Zöglinge soweit als möglich zu heben, war fast überall deutlich wahrnehmbar. Selbstverständlich waren die Er-



Digitized by Google

gebnisse des Zeichenunterrichtes an den verschiedenen Anstalten in erster Linie von der künstlerischen Bildung des Fachprofessors abhängig.

### II. Eine Ausstellung für Kunstpflege in Schule und Haus,

veranstaltet von dem Leiter der Lehrmittelzentrale, Bürgerschuldirektor Franz Tremml.

In drei Sälen der Lehrerakademie waren die Hauptmittel der künstlerischen Erziehung unserer Jugend in der Volks- und Bürgerschule zur Ausstellung gebracht, nämlich künstlerische Wandbilder, Bilderbücher, plastischer Schmuck und Schülerzeichnungen. Die letzteren insbesondere zeigten, einen ganzen Saal reichlich füllend, die Ausgestaltung der Grundlage der künstlerischen Erziehung, den Zeichenunterricht auf allen Stufen der Volks- und Bürgerschule. Der Besuch dieser Ausstellung, welche gegenwärtig neu geordnet wird, sei auch Ihnen allen, den Mitgliedern der Wiener Pädagogischen Gesellschaft aufs beste empfohlen.

### III. Eine Ausstellung für weibliche Handarbeiten und für Kindergärtnerinnen-Bildungskurse.

Diese Ausstellung, deren Zustandekommen hauptsächlich dem Leiter dieser Gruppe, kais. Rat und k. k. Bezirksschulinspektor Alois Fellner, zu danken ist, bot ein sehr erfreuliches Bild des Aufschwunges auch in diesen beiden, mit der Lehrerbildung in innigem Zusammenhang stehenden Gegenständen.

Der Lehrerbildnertag wurde Dienstag, den 10. April, nach 7 Uhr abends, mit den üblichen Dankesworten und einem Hoch auf Se. Majestät den Kaiser geschlossen. Besonders hervorheben möchte ich jedoch eine Stelle aus dem Schlußworte des Präsidenten, Landesschulinspektor Dr. Karl Rieger. Sie lautet: „Wenn ich jetzt noch zurückblicke auf die Beratungen als solche, so möchte ich vor allem das eine konstatieren: Der Tag arbeitete unter dem Zeichen des Idealismus. Nun heißt es, sich aus dem Zauberland der Ideale ins Freie und Wirkliche hinauskämpfen. Es ist ja von verschiedenen Seiten erwähnt und betont worden, wie schwierig es ist, Ideale in Wirklichkeit umzusetzen, und solcher Schwierigkeiten müssen wir gewärtig sein. Die Schwierigkeiten werden wachsen und werden sich mehren. Es ist bereits von einem Mitgliede der Versammlung nach Schluß der Sonntagsberatung gesagt worden: Der Beschluß der ersten Vollversammlung hat das Schicksal der Fortentwicklung der Lehrerbildung statt von dem Erfolge einer Petition an die Unterrichtsverwaltung von dem Erfolge einer Petition an die Reichsvertretung abhängig gemacht. Und hat es im Stadium der Vorbereitung so manchen von uns schon Sorge gemacht, die maßgebenden Vertreter der Unterrichtsverwaltung, die unserer Sache, wie Sie gesehen haben, volles Interesse entgegenbringt, für die Überzeugungen der Schulmänner zu gewinnen, so stehen wir nach Verlauf unserer Beratungen vor einer viel schwierigeren Frage; es heißt nun, die Volksvertreter in den gesetzgebenden Körperschaften für die Ausgestaltung der Lehrerbildung zu gewinnen, und das in einem Augenblick, in welchem die gegenwärtige Reichsvertretung einer neuen Gestaltung entgegengeht. Wir dürfen keinen Augenblick vergessen, und das bitte ich mitzunehmen in die Heimat: wir haben jetzt mit unbekannten Größen zu rechnen. Aus welchen Männern sich die maßgebenden Körperschaften zusammensetzen werden, das weiß heute keiner von uns. Dieses Momentes gedenken Sie stets. Doch wenn Sie, wie Prof. Dlouhy gesagt hat, als Männer für Ihre Überzeugungen mit der Tat einstehen wollen, so bitte ich auch dann einzustehen, wenn nicht für unsere Mühe der Beifall lohnt, sondern wenn uns die Schwierigkeiten manchmal den Mut zu nehmen drohen! Erst in der Gefahr zeigt sich der Mann; erst dann kann er

Digitized by Google

beweisen, daß seiner Kraft nicht nur die Gewalt der Lunge, sondern auch die Macht des Kopfes und des Herzens innewohnt."

Und wenn Sie auch mir, meinen Bericht schließend, gestatten, einen Wunsch auszusprechen, so ist es der, daß von der reichen Aussaat an Arbeit, Mühe und Fleiß, welche dem II. österr. Lehrerbildnertage zugewendet wurde, auch in der gegenwärtig so ungünstigen Anbauzeit einige Körner auf fruchtbaren Boden fallen mögen zum Wohle der künftigen Lehrergeneration.

## 2. Die experimentelle Pädagogik.

Herausgegeben von Dr. A. W. Lay und Dr. E. Meumann.

Referat, erstattet am 1. Dezember 1906 von K. C. Rothe.

Die Pädagogik wird durch Ethik und Sozialwissenschaften normativ, durch die Psychologie und Hygiene in ihren Methoden bestimmt. Die beiden erstgenannten Wissenschaften zeigen ihr, meist dogmatisch, das Ziel, letztere den Weg.

Veränderungen in diesen Komponenten ziehen notwendig Veränderungen in der Pädagogik nach sich. In unserer Zeit ist auf allen Seiten der Ruf nach Reformen zu hören, insbesondere aber drängt die so ganz umgestaltete Psychologie zu Reformen. Die moderne Psychologie ist eine Naturwissenschaft, wenn auch keineswegs noch bei allen ihren Vertretern die naturwissenschaftliche Methode, die früher angewandten metaphysisch-logisch-philologischen Methoden verdrängt hat. Naturwissenschaftlich gestaltet ist die experimentelle Psychologie, die ganz ohne dogmatische Zäune und Schranken an die experimentelle Erforschung jener Naturphänome herantritt, die uns als sogenannte psychische Erlebnisse bekannt sind. Die alte Psychologie stand insbesondere unter dem Einflusse der Scholastik. Diese alte Psychologie erhält sich mit einer Zähigkeit, die bewundernswert wäre, wäre die Sache derselben wert, auch in unseren Lehrerbildungsanstalten.

Lange charakterisiert treffend diejenigen Psychologen, die sich Naturhistoriker nennen, ohne es zu sein, wenn er sagt: „Wer aber (der Psychologie) noch positive Sätze von der Seele, wie z. B. von ihrer Einfachheit, Ausdehnungslosigkeit u. dgl. voranstellt, oder wer das Gebiet der Seelenlehre zum voraus glaubt, nach allen Seiten sorgfältig einzäunen zu müssen, bevor er zu bauen anfängt, bei dem ist an eine naturwissenschaftliche Behandlung des Stoffes kaum zu denken". (Bd. II, S. 376, in Geschichte des Materialismus.)

Die Psychologie entwickelte sich aus einer metaphysischen zur empirischen, aus einer deskriptiv-empirischen zur explikativ-empirischen. Heute ist sie experimentelle Psychologie, d. h. sie benützt diejenige Methode, welche allgemein derzeit als die beste gilt, diejenige Methode, die das zu erforschende Naturphänomen, sei es nun ein sogenannt physisches oder psychisches, im Experimente isoliert. Die Isolierung erzwingt einen möglichst deutlichen Überblick über den wahrscheinlichen Kausalzusammenhang.

In unserer Gesellschaft ist durch Hannack, Wendt, Jerusalem und das letzte Mal durch Kollegen Lang, auf die moderne Psychologie aufmerksam gemacht worden. Es kann hier nicht meine Aufgabe sein, dieselbe genauer zu schildern, es ist nur sehr zu bedauern, daß unsere Lehrbücher der Psychologie die moderne Psychologie nicht kennen, daß unsere österreichischen Autoren, wenigstens beim Verfassen der Bücher, von einer riesigen chinesischen Mauer umgeben waren.



Digitized by Google

Es ist Ihnen ja bekannt, daß durch Weber und Fechner die moderne Psychologie gegründet, durch Wundt ausgebaut wurde. Trotzdem sich viele Forscher von Wundts Lehren im theoretischen Teile immer weiter entfernen, ist Wundts Verdienst ein nicht zu schmälerndes, denn er war es ja, der die physiologische-experimentelle Psychologie ausgearbeitet hat, der in seinem berühmten Institute das Muster und Vorbild für psychologische Institute, für psychologische Forschung geschaffen. Vielfach wird dies außer acht gelassen und die Dankbarkeit für die Leistungen dieses Mannes deshalb unterdrückt, weil heute z. B. seine Apperzeptionslehre als unhaltbar anzusehen ist.

Daß Mach durch seine Analyse der Empfindungen, daß Ziehen durch seinen Leitfaden und viele andere Schriften, daß Avenarius durch seine erkenntnis-theoretischen Werke auf die moderne Psychologie großen Einfluß genommen haben, sei nur berührt. Nicht vergessen darf man ferner der engeren Naturhistorik, der verschiedenen biologischen Forschungen sowie der Psychiatrie und Pathologie, welche immer intensiver auf die Psychologie einwirken. So finden wir schon bei Wundt eine psychologische Deszendenzlehre.[1]) Gewiß ist das Psychische analog der Entwicklung des Organischen durch Differenzierung und Assoziation der Zellen, ebenso durch Differenzierung und Assoziation primärer Verhältnisse entstanden.

Die experimentelle Psychologie ist die Mutter der experimentellen Pädagogik. Diese löst sich von jener allmählich ab, indem sich die Notwendigkeit ergab, einerseits psychologische Experimente zu variieren, andrerseits von Grund auf neu auszuführen, um für die Didaktik wertvolle bestimmende Erkenntnisse zu gewinnen. Der Streit um die Überbürdungs- und Ermüdungsfrage, Untersuchungen über Technik und Ökonomie des Lernens, Analysen der Vorgänge beim Lesen und Schreiben der Erwachsenen stehen an der Spitze der experimentellen Pädagogik. Dazu kam die immer mehr sich Bahn brechende Erkenntnis, daß die Psyche des Kindes und die Psyche des Mannes wohl identisch, aber nicht gleich sind.

Die Kinderpsychologie ist der neueste Zweig psychologischer Wissenschaften. Sie gehört unmittelbar zur pädagogischen Psychologie, welche wir nicht als die Erforschung der Seele zum Zwecke der Unterrichtsmethodik deklarieren dürfen, denn jede freie Wissenschaft muß um ihrer selbst da sein, wir müssen als pädagogische Psychologie das Erforschen der Seele in ihrer Entwicklungszeit unter dem Einflusse von Erziehung und Unterricht ansehen.

Die Kinderpsychologie ist auch in das Programm der vorliegenden Zeitschrift aufgenommen worden.

Fragen wir uns nun, was ist die experimentelle Pädagogik? Die Definition ist einfach; sie ist eine experimentelle Wissenschaft, das heißt also eine analytisch vorgehende, nicht eine, die mit mehr oder weniger Logik komponiert. Sie ist losgelöst von individuellen Einflüssen, das heißt, hier entscheidet nicht die Persönlichkeit durch ihre Autorität, hier entscheidet das Experiment, geradeso wie es etwa in der Physik, Chemie, Physiologie das Bestimmende ist. Es ist schon vielfach vom Experimente, von experimenteller Forschung gesprochen worden; betrachten wir zunächst dieselben.

„Das didaktische Experiment ist nichts anderes als eine exakte **Unterrichtspraxis**, bei der Maßnahmen und Erfolg zahlenmäßig genau kontrolliert und verglichen werden können (Lay)."

[1]) Vergl. Grundriß der Psychologie, IV, § 19; im Leitfaden von Ziehen werden Erscheinungen psycho-physiologischer Art des Tierlebens vielfach zum Verständnis der menschlichen Psychologie herangezogen.

Digitized by Google

Diese exakte Unterrichtspraxis wird geübt in den experimentell-pädagogischen Instituten. Es verlangt kein Mensch, daß der einzelne Lehrer, sei es nun in der Stadt oder im abgelegensten Gebirgsdorfe, diese exakte Unterrichtspraxis ausführe. Sie gehört in die Institute, die eine den Kliniken vergleichbare Stellung einzunehmen haben, als die Zentralpunkte der Forschung, deren Resultate für die allgemeine praktische Pädagogik dann von großer Bedeutung sind.

Die experimentelle Pädagogik hindert nicht im geringsten das sogenannte pädagogische Künstlertum.

Dieses beruht auf momentanen Assoziationen, die durch den Gang des Unterrichtes kausal beeinflußt sind; dadurch ist eine absolute Freiheit ohnedies ausgeschlossen. Geradeso gut als es eine Willensfreiheit nur im subjektiven Gefühle, aber nicht als objektive Tatsache gibt, so ist auch diese sogenannte Künstlerfreiheit nur subjektiv. Indem aber durch die Kenntnis experimentell-pädagogischer Forschungsresultate bei einem wahren pädagogischen Künstler ebensowenig diese sogenannte Freiheit tangiert wird, als etwa bei einem Bildhauer durch Kenntnis der Anatomie, fällt der diesbezügliche Vorwurf bei hinreichender Einsicht von selbst in ein Nichts zusammen. Nur der Stümper wird belästigt, behindert durch anatomische Kenntnisse, wenn er Maler oder Bildhauer sein will, durch experimentell-pädagogische Kenntnisse, wenn er Lehrer sein will.

Der pädagogische Takt, welcher doch nichts anderes ist, als ein sofortiges Finden der gerade passenden Mittel, ist auch in der experimentellen Pädagogik notwendig. Sie schärft das pädagogische Gewissen, denn in den Experimenten zeigt sich Erfolg oder Mißerfolg mit bedeutender Feinheit und vor allem mit voller Wahrheit.

Lay sagt[2]): „Wer gegen das didaktische Experiment ist, der möge bedenken: Es ist etwas Alltägliches, daß in unseren Schulen viele Lehrer blind ‚experimentieren', indem sie tastend probieren. Bei den komplizierten Umständen des Unterrichtes kann das Verhältnis von Maßnahmen und Erfolg nur unvollkommen oder gar nicht erkannt werden. Selbst wenn eine richtige Maßnahme ahnend gefunden, mehr oder weniger erraten wird, so begegnet sie bei anderen Schulmännern dem Zweifel und dem Widerspruch und sie kann sich nicht zur allgemeinen Anerkennung durchringen, weil sie nicht in objektiver Weise bewiesen ist . . . Vielfach entscheidet sich ein Lehrer nach jahrelangem Probieren oder blindem Experimentieren, das man allgemein für berechtigt hält, zu einem gewissen Verfahren, erlangt darin Routine und einen bestimmten Erfolg und ist von der Richtigkeit seiner ‚Methode' überzeugt, die eine objektive Untersuchung vielleicht als Zeit- und Kraftverschwendung, als eine Vergewaltigung von Schülerindividualitäten nachweist und die vom hygienischen und pädagogischen Standpunkte aus verworfen werden muß. So hat z. B. das didaktische Experiment auf objektive, zuverlässige Weise für den Massenunterricht nachgewiesen:

Die Schreibschrift ist als orthographisches Anschauungsmittel der allgemein verwendeten Druckschrift um das zweifache, ein methodisches Abschreiben dem vielfach noch üblichen Diktieren um ein Mehrfaches überlegen; die Doppelreihen und quadratischen Zahlenbilder erzielen den meistens noch gebrauchten Reihenapparaten und Strichen gegenüber einen bis zum fünfzehnfachen besseren Erfolg."

Um noch ein Beispiel zu nennen: Durch Experimente ist bewiesen, daß die Einübung eines Liedes, gleich mit dem Texte, dem Einüben mit vorhergehendem Singen der Silbe la rund um das Doppelte überlegen ist.[3])

[2]) Über Kämpfe und Fortschritte der experimentellen Pädagogik, Bd. II, Seite 101.

[3]) Experimentelle Didaktik. Seite 187—189.

Digitized by Google

Die wenigen Beispiele dürften zeigen, daß durch die Experimente allein die Entscheidung über didaktische Maßnahmen möglich ist.

Wenden wir uns noch einmal den Instituten zu. Ihre Errichtung ist für den Fortschritt der Pädagogik unumgänglich nötig. Sie sind die ersten Stätten der Pädagogik, die Zentren für sie. Alle Erziehung, aller Unterricht, hat die Aufgabe, die Entwicklung möglichst zu kürzen, zum Heile und zum Segen des Individuums und der Art. Ein Herumirren auf allerlei Pfaden ist aber eine Verlängerung des Weges, also in unserem Falle eine Schädigung des Individuums und des sozialen Ganzen. Von einem Punkte aus ist nur der gerade Weg der kürzeste, der entsprechendste, auch in der Pädagogik.

Die Errichtung experimentell-pädagogischer Institute, die in vielen Ländern vom Staate aus erfolgt, bei uns anzuregen, wäre Aufgabe für ein besonderes Komitee, dessen Gründung ich heute vorschlagen möchte.

Die Kosten eines derartigen Kabinettes sind nicht unerschwinglich und kommen gegenüber der Förderung von Unterricht und Erziehung doch unmöglich in Betracht.

Noch eines möchte ich am Schlusse des I. Teiles meiner Ausführungen bemerken. Ich habe mehrfach Lay genannt, ich lege Ihnen heute auch eine Anzahl seiner Werke vor. Heute ist Lay nicht mehr der einzige Lehrer, der das Gebiet der experimentellen Pädagogik mit großem Fleiße und anerkennenswerter Ausdauer bearbeitet. Aber er ist der Vorkämpfer, der durch mehr als 15 Jahre für diese neue Wissenschaft eintritt, unermüdlich wirkt, trotzdem er anfangs viel bekämpft, sogar verspottet wurde. Wenn man bedenkt, daß die durchwegs gediegenen Werke, so bedeutende Arbeitskraft, so viel Mühe und anhaltendes Studium verlangten, so ist es Pflicht jedes ehrlich Denkenden, dieses unermüdliche Eintreten für eine neue Idee, voll anzuerkennen. Der Name Lay ist mit experimenteller Pädagogik untrennbar verbunden.

Ich lege Ihnen die „Experimentelle Didaktik" vor, wohl die beste Didaktik, die bisher geschrieben worden ist; leider ist bisher nur der I. Band erschienen, der aber als solcher schon ein geschlossenes Ganzes bildet. Ich lege Ihnen ferner seinen „Führer durch den Rechtschreibunterricht, gegründet auf psychologische Versuche und verbunden mit einer Kritik des ersten Sach- und Sprachunterrichtes" vor und möchte insbesondere die Sprachmethodiker auf dieses Werk aufmerksam machen. Schließlich habe ich noch einige andere Werke und moderne Psychologien aufgelegt, welche ich Ihnen nur bestens empfehlen kann.

Und nun wende ich mich der Besprechung der Zeitschrift: „Die experimentelle Pädagogik, Organ der Arbeitsgemeinschaft für experimentelle Pädagogik, mit besonderer Berücksichtigung der experimentellen Didaktik und der Erziehung schwachbegabter und abnormer Kinder" zu. Begründet und herausgegeben von Dr. W. A. Lay, Seminarlehrer in Karlsruhe und Dr. E. Meumann, o. Professor an der Universität in Königsberg.

Erschienen sind bisher 3 Bände, die Zeitschrift kostete früher pro Band im Abonnement 6·50 *K*, ist aber jetzt billiger geworden.

Es wird sich empfehlen, das Referat nicht nach den Bänden in ihrer Reihenfolge zu gliedern, sondern einzelne besondere Themen und Arbeiten herauszuheben und zu besprechen.

Mehrmals werden Ziele und Wege der experimentellen Pädagogik dargelegt und einzelne unrichtige gegnerische Kritiken widerlegt.

Alle diejenigen, die sich über die experimentelle Pädagogik aus den ersten Quellen informieren wollen, mache ich auf folgende Arbeiten besonders aufmerksam:

Zur Einführung von Meumann und Lay, Band I. Meumann, damals Professor in Zürich, gibt einen kurzen historischen Rückblick, dem auch

Digitized by Google

ich in meiner Einleitung teilweise gefolgt bin, Lay bespricht die praktische Seite der neuen Pädagogik.

Im II. Bande spricht Lay „Über Kämpfe und Fortschritte der experimentellen Pädagogik" und wendet sich gegen eine ganz verfehlte Kritik, die leider in der ausgezeichneten Zeitschrift „Der Säemann, Monatsschrift für pädagogische Reform", das Organ des so rührigen Hamburger Lehrervereines, aufgenommen wurde. Der Artikel betitelt sich „Experimentierpädagogik" und zeigt schon durch den höhnenden Titel, daß der Autor, Ernst Weber in München, die experimentelle Pädagogik gar nicht richtig verstanden hat, ebensowenig in seinem zweiten Artikel „Nochmals Experimentierpädagogik", der gegen Max Lobsien gerichtet ist. Ich habe anfangs schon versucht, einige der auch bei Weber vorkommenden Vorurteile zu widerlegen und kann wohl diese an Mißverständnissen so reiche Arbeit Webers beiseite lassen und auf den zweiten Teil des oben genannten Artikels Lays eingehen: „Kunsterziehung und didaktisches Grundprinzip". Hier weist Lay nach, daß die experimentelle Didaktik zur sogenannten Kunsterziehung enge Beziehung hat. Zuerst bespricht der Autor das didaktische Grundprinzip: Dem Anschauen muß prinzipiell das Darstellen folgen; Anschauen und Darstellen müssen in zirkulärer Wechselwirkung sich vervollkommnen.

Unter Bezugnahme auf einschlägige Äußerungen Kants, Schillers (in den ästhetischen Briefen und der Abhandlung über Anmut und Würde) und Pestalozzis Suchen nach dem „ABC der Kunst" wird gezeigt, daß die experimentelle Pädagogik sich bereits in den Dienst der „Kunsterziehung" gestellt hat und die Lösung des Problems der ästhetischen Erziehung wesentlich fördern kann.

Im III. Teile werden dann die Fortschritte der experimentellen Pädagogik besprochen.

Der im IV. Bande erscheinende Artikel „Zur Errichtung größerer pädagogischer Laboratorien" enthält eine ausführliche Begründung der experimentellen Pädagogik und ist ganz besonders geeignet, etwaige Bedenken zu zerstreuen. Über experimentelle Laboratorien findet sich beinahe in jedem Bande ein Artikel oder ein Bericht.

Interessant ist ein Bericht E. Jürgens über das Laboratorium für experimentelle pädagogische Psychologie in Petersburg. Band III. Aus demselben möchte ich nur die Kosten eines Jahres hervorheben, um zu zeigen, was in Petersburg, trotz des Krieges, für diese Zwecke zu haben war:

Vom Kriegsministerium 2600 Mark, den Hörern der pädagogischen Kurse 1240 Mark, private Spenden 700 Mark, also 4440 Mark in einem Kriegsjahre, eigentlich doppelt zu schätzen.

Es werden auch die in diesem Institute ausgeführten Arbeiten eingehend besprochen.

Über das Budapester Institut wird im Bande II berichtet. Nur von Wien ist nie etwas zu lesen, wir stehen aber hier nicht nur hinter den beiden östlichen Städten zurück, auch gegen zahlreiche kleine Orte Italiens, in denen schon experimentell-pädagogische Laboratorien errichtet sind.

Die Bedeutung eines guten Schulwesens ist gerade in kleineren Staaten in auffallender Weise von den leitenden Kreisen besser erkannt worden, als in manchem alten Kulturstaate. Übrigens genügt auch der Hinweis auf das praktische Amerika.

Über Kinderpsychologie finden wir folgende Arbeiten:

Examen und Leistung von M. Lobsien;

Neue Erfahrungen über Intelligenzprüfungen an Schulkindern von E. Meumann, Band I;

Digitized by Google

Experimentelle Beiträge zur Begabungslehre von Dr. J. Winteler;

Weitere Beiträge zur Kenntnis der physischen Natur des sechsjährigen in die Schule eintretenden Kindes von A. Engelsperger und Dr. O. Ziegler;

Kopfumfang und Intelligenz im Kindesalter von Dr. Bayerthal; alle im II. Bande.

Aus dem III. Bande sind hier zu nennen:

Die Erziehung der Aussage und Anschauung des Schulkindes von M. Dürr-Borst;

Ein Versuch zur Erforschung elementarer ästhetischer Gefühle bei 7—9jährigen Kindern von M. Döring;

Ästhetische Versuche mit Schulkindern von E. Meumann.

Von ganz besonderem Interesse ist die im III. Bande begonnene Arbeit: Der sechste Sinn der Blinden von L. Truschel. Diese umfangreiche Arbeit analysiert die so rätselhaften Wahrnehmungen im Wege stehender Objekte, wie Bäume, Wände usw. durch Blinde, auch in unbekannten Lokalen in bis über 5 Meter großer Entfernung. Eine große Zahl exakter Versuche werden mitgeteilt.

Pädagogischen Inhaltes sind folgende Arbeiten:

Alte und neue Experimente zum ersten Rechenunterrichte von Lay, Band I;

Erfolgreiche Erziehung eines körperlich wie geistig zurückgebliebenen Knaben, von L. Maurer;

Zur experimentellen Untersuchung der Frage der direkten und der indirekten Methode im fremdsprachlichen Unterricht von Lay;

Experimentelle Bewertung der Rechenapparate, die auf die Bornschen und die quadratischen Zahlenbilder gegründet sind, von L. Pfeiffer;

Über neusprachlichen Unterricht von Lay, Band II;

Der Stundenplan von Tschudi.

Hier wird der Nachweis erbracht, daß die symmetrische Anordnung der zweistündigen Fächer unrationell ist; Lehrgegenstände, die nur zweimal in der Woche vorkommen, müssen auf zwei aufeinanderfolgende Tage verlegt werden.

Über die Belehrung durch Plakate und Wandsprüche von W. Dierks.

Eine vernichtende Kritik der Plakatpädagogik. Das Experiment zeigt durch das Resultat (1·29%) die vollständige Wertlosigkeit der in Schulen so vielfach aufgehängten Plakate über Tierschutz, Alkohol usw.

Ich glaube, daß Sie aus dieser kurzen Inhaltsangabe sowohl ersehen konnten, daß einerseits der Inhalt der vorgelegten Zeitschrift ein reicher ist, daß andrerseits die experimentelle Pädagogik eine wirklich exakte Wissenschaft ist, welche in wertvoller Weise das gesamte Schul- und Erziehungswesen zu reformieren berufen ist.

Meine Herren! Die experimentelle Pädagogik geht sicher ihren Weg. Sie ist die einzig richtige wissenschaftliche Pädagogik. Ob sie nun auch in Österreich früher oder später eine Heimat finden wird oder nicht, für die experimentelle Pädagogik selbst ist dies gleichgültig, ob für unser Schulwesen, ist eine Gewissensfrage.

Gewiß wird auch die experimentelle Pädagogik sich noch weiter aus- und umbilden, es fällt mir nicht ein zu behaupten, sie sei derzeit schon das Vollkommenste, was sich denken läßt, sicher aber ist für mich, sie ist wertvoller, sie ist fördernder als unsere derzeitige, denn doch mehr oder weniger schwankende, in sich widersprechende Pädagogik. Ich halte

Digitized by Google

es für eine Pflicht, für eine unerläßliche Pflicht zum mindesten, daß sie nicht oberflächlich beurteilt, sondern genau geprüft wird.

Ich schlage heute die Konstituierung eines vorbereitenden Komitees zur Gründung eines experimentell-pädagogischen Kabinettes vor. Das Komitee müßte die Fragen, wie und wo das Kabinett zu errichten sei, genau erwägen. Notwendig ist, daß die Lehrerschaft sich für diese Reform unserer Pädagogik ernstlich interessiere und z. B. in den größeren Konferenzen für sie und ihre Pflege energisch eintrete.

Es ist gewiß, daß die Anforderungen, welche das Studium sowohl der experimentellen Psychologie als auch der bisherigen Ergebnisse experimentell-pädagogischer Forschung an die Spannkraft des Geistes, die Selbstkritik und die Aufnahmsfähigkeit des Lehrers stellt, außerordentlich hoch sind. Diese hohen psychischen Grundbedingnisse geben aber dem Studium einen erhöhten Reiz und dem Siege ein besonderes Lustgefühl.

Das vorbereitende Komitee wird in erster Linie die Frage zu entscheiden haben, ob die Gründung eines eigenen Vereines oder die Errichtung des Kabinettes in einem derzeit bestehenden Vereine das Empfehlenswertere sei.

Mit besonderer Freude kann ich heute schon mitteilen, daß Lay selbst sich bereit erklärte, dem Komitee als Mitglied beizutreten und uns mit seinem erfahrenen Rate eifrig unterstützen wird.

An der Debatte über den Antrag des Referenten beteiligten sich die Herren: Prof. Dr. Jerusalem, Prof. Dr. Stöhr, A. Bruhns, E. Jordan, S. Krauß, K. Sponner und Frau Sponner. Es wurde die Gründung einer eigenen Sektion der Pädagogischen Gesellschaft beschlossen.

## 3. Schulrat Prof. Dr. Wendts „Psychologische Kindergartenpädagogik".[1])

Referat, gehalten am 9. Februar 1907 von Max Fischer.

Die Pädagogik des Vorschulalters psychologisch zu begründen, versucht die vorliegende Schrift, welche ein Ehrenmitglied der „Pädagogischen Gesellschaft", den am 10. Oktober 1904 dahingeschiedenen Schulrat Prof. Dr. Ferdinand Maria Wendt zum Verfasser hat. In kurzer, präziser Form, die der Schrift nur zum Vorteil gereicht, werden — wenn sich auch für den Fachmann wohl kaum neue Gesichtspunkte finden lassen — eine Menge Anregungen und Belehrungen psychologisch-pädagogischen Inhaltes geboten, deren im allgemeinen populär gehaltene Darstellung die Schrift nicht nur für des Verfassers zahlreiche Schülerinnen, sondern auch für Laien, die sich für die Kinderseele interessieren, zu einer recht lesenswerten und reichhaltige Ausbeute gewährenden gestalten. An diesen Hauptteil schließt sich ein Lebensbild des Mannes, das in warmen, aber nirgends aufdringlichen Worten von seiner Tochter Irene gezeichnet ist und die vielseitige Begabung und fruchtbare Tätigkeit des ausgezeichneten Mannes auf den verschiedensten Gebieten wiederspiegelt.

Wenn Wendt in seinen Betrachtungen auf Fröbel und den Kindergarten zu sprechen kommt, so zeigt sich der selbständig denkende Mann, der bei aller Liebe zum Kindergarten nicht blind war für die Fehler, die diesem anhaften, oder richtiger für die Fehler, welche durch eine verständnislose Anwendung der Lehren Fröbels entstanden sind, der auch

[1]) Neu bearbeitet und herausgegeben von Irene Sponner-Wendt, Verlag von Karl Graeser, Wien 1904.

Digitized by Google

nicht blind war gegen die Fröbelei, zu welcher das Schwören auf die Worte des Meisters führte und der in diesem Sinne in den „Vorbemerkungen" ausdrücklich konstatierte, daß sich vielfach das Bedürfnis nach einer Reorganisation der in bloß mechanischer Durchführung Fröbelscher Prinzipien sich genügenden Kindergartenerziehung regt. Es dürfen daher gelegentliche Bemerkungen, wie: daß Fröbel die kleinen Kinder viel zu wenig aus eigener Beobachtung kannte, daß er an sie mit seinen vorgefaßten Ideen herantrat, daß er durch seine künstlichen Spiele der Phantasie des Kindes nicht immer das Rechte bot, daß das, was im Kindergarten nach Mustern gearbeitet wird, im Grunde genommen nichts als Schablonenarbeit und darum minderwertig sei — nicht in ihrer vollen Schärfe beurteilt, noch weniger aber aus dem Zusammenhange herausgerissen werden. Denn zweifellos richtig ist es, daß Fröbel das Kind nicht so kannte und erkannte, wie wir es heute erkennen, und ebenso richtig ist es auch, daß das, was nach Mustern gearbeitet wird, nur Schablonenarbeit ist. Allerdings wird einerseits im Kindergarten nicht ausschließlich solche Schablonenarbeit geleistet und andrerseits ist die Schablonenarbeit oft ein willkommener Behelf, um dem fortwährend regen Tätigkeits- und Nachahmungstriebe des Kindes zeitweise Befriedigung zu gewähren, ohne daß hiebei der Geist in übermäßiger Weise zur Mittätigkeit gezwungen wird. Auch klingt uns Jüngern Fröbels das Urteil, daß er mit vorgefaßten Ideen an die Kinder herantrat, zu hart, wenn man weiß, welch mühevollen Dornenweg er zurücklegen mußte, bis er in vorgerücktem Alter zur Kleinkindererziehung gelangte, und ebenso muß die Bemerkung über die künstlichen Spiele der Kinder zurückgewiesen werden, da Fröbel die Spiele nahm, wie er sie in der Kinderwelt vorfand, sie allerdings verbesserte, veredelte, ergänzte und in ein System brachte. Andrerseits ist es aber ein Verdienst Wendts, wenn er auf wirkliche Schäden aufmerksam macht, und er kann nur volle Zustimmung finden, wenn er zum Beispiel sagt, daß in Bezug auf die soldatenmäßige Dressur bei den Bewegungsspielen in den Kindergärten viel gefehlt wird. Daß Wendt auch den Verdiensten Fröbels und des Kindergartens gerecht wird, beweist eine Reihe von Urteilen, so wenn er sagt, daß Fröbel in seinen Mutter- und Koseliedern die Freude am Gesang bildend zu verwerten gesucht habe, wenn er dem Kindergarten das Verdienst zuerkennt, daß er den Wissenstrieb des Kindes in rechter Weise befriedige, wenn er findet, daß Fröbel den Gestaltungstrieb des Kindes richtig erkannt und teils zweckmäßige, teils wenigstens anregende Beschäftigungen zu dessen Befriedigung ersonnen habe, und wenn er betont, daß Fröbel durch seine Bewegungsspiele der Menschheit eine große Wohltat erwiesen habe.

Was die Schrift inhaltlich betrifft, so bieten die ersten Kapitel populär gefaßte Belehrungen über die erste Pflege des Körpers und der Sinneswerkzeuge. Den Übergang zur eigentlichen psychologischen Pädagogik bilden die Kapitel über das Sprechenlernen und die Bildung der Sinne. In dem ersten dieser beiden Kapitel zeigt Wendt den richtigen Vorgang bei Gewinnung schwer auszusprechender Laute, wobei ihm allerdings der Lapsus unterläuft, daß er an einer Stelle sagt, daß von den Schmelzlauten die Laute *l, m, n, r* am leichtesten zu bilden seien, gleich auf der nächsten Seite aber richtig betont, daß den kleinen Kindern die Aussprache des *r* ganz besonders schwer falle und daß auch das *l* oft schlecht gesprochen wird.

In dem Kapitel über die ersten Regungen der Gefühle und Begehrungen zeigt Wendt, wie die formalen Gefühle einer besonderen Beachtung bedürfen, da deren Steigerung für die Erziehung oft zu nachteiligen Konsequenzen führen könne, und wie gerade das Kindergartenalter die geeignete Zeit ist, um die Grundlagen für die Idealgefühle zu

Digitized by Google

schaffen. Hiebei hätte erwähnt werden können, daß die von Fröbel geforderte Gartenpflege ein geeignetes Mittel ist, um dem sympathischen Gefühle des Mitleids mit den Pflanzen die richtige Ausbildung zu geben.

Ganz ausgezeichnet, sowohl der Form als dem Inhalte nach, ist das Kapitel über die Gewöhnung zum Gehorsam. Der Hinweis, daß jede Schwächung der Autorität des befehlsberechtigten Erziehers für die Erziehung von nimmer gutzumachendem Nachteile ist, ist gerade in unserer Zeit ein wohlangebrachter, wo man versucht, den Erzieher jedes Mittels zu berauben, um die Unterwerfung des kindlichen Willens unter seinen Willen zu erzwingen. In treffender Weise macht Wendt einen Unterschied zwischen jenen Befehlen von Erwachsenen, welche die Unterlassung von etwas Unerlaubtem zum Inhalte haben, und jenen Befehlen, welche sich auf erlaubte Handlungen beziehen. Jeder Erwachsene sei berechtigt, dem Kinde zu befehlen, etwas Unerlaubtes zu unterlassen, dagegen dürfe ein Erwachsener, der nicht Erzieher ist, einem Kinde nur dann eine erlaubte Handlung befehlen, wenn die Unterlassung der Handlung ein Unrecht wäre, während der Befehl zu anderen erlaubten Handlungen nur von dem zur Erziehung Berechtigten ausgehen dürfe.

Das Kapitel über das Triebleben zeigt die voluntaristische Auffassung Wendts, mit welcher er sich zu seinem Freunde und Lehrer, dem Intellektualisten Strümpell, aber auch mit allen Anhängern der Herbartschen Anschauungen im Widerspruch befindet. Er kommt aber gleichwohl zu dem richtigen Resultate, daß für die Kindergartenpädagogik in den Trieben die wichtigsten Stützpunkte zu finden seien und erkennt hiebei an, daß auch Fröbel die Triebe richtig erkannt und zum Ausgangspunkte seiner erzieherischen Maßnahmen genommen habe und daß Fröbel namentlich den Gestaltungstrieb in seiner wahren Bedeutung aufgefaßt und benützt habe. Wendt benützt diese Gelegenheit, um der Einführung des Handfertigkeitsunterrichtes in die Schule das Wort zu reden. Wir wollen hier aber auch aufmerksam machen, daß auch schon der Kindergarten auf Grund des ihm von Fröbel Gebotenen Zweckmäßiges und Brauchbares genug gestalten kann; wir verweisen hier nur auf die mit Hilfe des Flechtens, Ausnähens und namentlich des Stäbchenknüpfens herzustellenden Gebrauchsgegenstände.

Das Kapitel über das spielende Kind illustriert trefflich den Ausspruch Fröbels: „Das Spiel dieser Zeit ist nicht Spielerei, es hat schon ernste und tiefe Bedeutung. Ein Kind, welches tüchtig, selbsttätig, still ausdauernd bis zur körperlichen Ermattung spielt, wird gewiß auch ein tüchtiger, still ausdauernder, Fremd- und Eigenwohl mit Aufopferung fördernder Mensch.“ Was die Beteiligung Erwachsener am Spiele der Kinder betrifft, so teilt Wendt die Ansicht Jean Pauls, die dieser in dem wundervollen Satze niedergelegt hat: „Ich fürchte mich vor jeder erwachsenen behaarten Hand oder Faust, welche in dieses zarte Befruchtstäuben der Kinderblume hineintappt und bald hier eine Farbe abschüttelt, bald dort, damit sich die rechte, vielgefleckte Nelke erzeuge.“ Bei Gelegenheit der Kinderspiele hätte vielleicht auch ein Wort über die Einschränkung der Soldatenspiele fallen können, mit denen unsere Jugend, sagen wir, hereditär belastet ist. Es hieße, die soziale Entwicklung unseres Völkerlebens fördern, wenn wir den Soldatenspielen immer weniger Bedeutung beilegen, immer weniger Raum gönnen würden.

Das letzte Kapitel, welches die Kinderfehler und ihre Heilung in ausführlicher und dem derzeitigen Stande der Pädagogik entsprechenden Weise behandelt, ist von der Herausgeberin dem Buche angefügt worden und gewährt diesem eine Abrundung und erwünschte Vervollständigung.

Wenn in einer Neuauflage eine Anzahl von Druckfehlern ihrer Ausmerzung und einige stilistische Wendungen ihrer Verbesserung zugeführt

Digitized by Google

sein werden, so würde dies den Wert des Büchleins für die Kreise, für welche es ausdrücklich bestimmt ist und welchen es wärmstens empfohlen sei, noch erhöhen.

## 4. Sternkarte von Leopold Schulz, k. u. k. Feldmarschalleutnant.

Referat, erstattet am 2. März 1907 von S. Kuhner.

Obwohl die Sternkunde sehr alt ist, obwohl sich die alten Völker viel mit Astronomie und Astrologie beschäftigten, so kam man sehr spät darauf, den Sternenhimmel in der Ebene darzustellen. Die erste Darstellungsart des Sternenhimmels ist der Himmelsglobus. Im Museum von Neapel befindet sich ein solcher, der im Jahre 300 v. Chr. hergestellt wurde. Karten des Himmels oder einzelner Teile desselben finden wir weder im Altertume noch im Mittelalter, erst der neuen Zeit war es vorbehalten, diese Darstellungsart einzuführen.

Die ersten Sternkarten rühren aus dem 17. Jahrhundert (1627, Augsburg) her, sie alle stellen die Sterne in derselben Weise dar, nämlich so, als ob die Karte ein Spiegelbild des Himmels wäre. Einen Fortschritt auf diesem Gebiete bedeutet die drehbare Karte, da sie für jeden Tag und jede Stunde einstellbar ist, eine weitere Entwicklungsstufe bildet die neue Sternkarte.

In meinen weiteren Ausführungen folge ich in der Hauptsache den Erklärungen und Darstellungen des Autors, der auf seiner Karte neben allgemeinen Bemerkungen eine Gebrauchsanweisung seiner Karte bringt, der er eine Orientierungsregel nach dem Sternbild des großen Bären und eine Aufzählung der wichtigsten Sternbilder hinzufügt. Er ordnet diese nach dem Tierkreise, zählt zuerst die Sternbilder desselben, dann die nördlich und südlich von diesem gelegenen auf. Auch sind die sehr interessanten Bemerkungen und Erläuterungen über die Entfernungen der Fixsterne, über Planeten und Nordpol sehr instruktiv und eine besonders dem Laien sehr nützliche und wertvolle Beigabe.

Auf den bisher gebräuchlichen Sternkarten ist der Himmel mit seinen Sternen in der Weise dargestellt, wie er sich von oben gesehen auf der mit einem Spiegel belegten Erdoberfläche reflektieren würde. Dieses Spiegelbild hat den Fehler jedes anderen. Was in Wirklichkeit am Firmamente rechts ist, erscheint auf einer solchen Karte links und überdies auch umgestürzt. Wird diese umgewendet, dann mit beiden Händen über den Kopf so gehoben, daß die Zeichnung gegen den Himmel gewendet ist, dann erst stimmen die Sterne der Karte mit jenen des Firmamentes überein. Doch ist bei der Unbequemlichkeit der Lage der Karte ein Gebrauch derselben sehr schwer möglich und erfordert überdies große Übung.

Vom wissenschaftlichen Standpunkte mag die bisher gebräuchliche Darstellung richtig sein, doch wird dem Laien der Gebrauch durch die Verwechslung der Seiten sehr erschwert.

Die neue Karte geht bei der Darstellung der Sterne und Sternbilder entgegengesetzt vor, nicht, wie sie sich von oben gesehen reflektieren, sondern wie sie sich von unten, d. h. von der Erde aus, dem gegen den Himmel gerichteten Auge darstellen, sind sie gezeichnet. Was am Firmamente rechts ist, ist auch auf der Karte rechts, was links ist, links und nicht umgestürzt. Während die bislang verwendeten Sternkarten ein negatives Bild gaben, so stellt die neue Karte das Positiv dar.

Der Direktor der Wiener Sternwarte, Herr Hofrat Dr. Weiß, welchem die Karte von der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften zur Begut-

Digitized by Google

achtung übergeben wurde, sagt: „Hat man viel mit Sternkarten zu tun, so gewöhnt man sich bald an die jetzt gebräuchliche Darstellungsweise der Sterne und Sternbilder, allein für Freunde der Astronomie, die den gestirnten Himmel kennen lernen oder sich auf ihm orientieren wollen, verursacht dies zweifellos allerlei Unbequemlichkeiten, so daß eine Karte in der Art, wie man den Himmel wirklich, d. i. von innen aus sieht, für diese zweckmäßiger und entsprechender wäre und von ihnen gewiß mit Freude begrüßt würde."

Nun ist die neue Karte in dieser Art gezeichnet, sie faßt überdies die zu einem Sternbilde gehörenden Sterne durch Linien zusammen, was die Orientierung erleichtert. Bei einer Neuauflage würde sich empfehlen, diese Linien weniger aufdringlich erscheinen zu lassen, da dies die Gesamtwirkung der Karte beeinträchtigt; statt des jetzt gewählten zu starken Rot würden sich schwächere Linien, etwa in Blaßblau besser eignen.

Zum praktischen Gebrauch der Karte empfiehlt es sich, dieselbe zunächst platt auszubreiten, dabei muß man sich vor Augen halten, daß man bei Vergleichung eines Sternbildes am Himmel mit einem solchen auf der Karte das gezeichnete Sternbild von der Mitte derselben betrachten muß. Die Mitte der Karte bildet der Nordpol, für unsere Zwecke genügt es, an seinerstatt den Polarstern zu Hilfe zu nehmen, da er nur $1^1/_2{}^0$ vom wahren Pol entfernt ist, wodurch das Bild nur eine geringe, für ein weniger geübtes Auge unmerkliche Änderung erleidet.

Von der Mitte der Karte aus ist jedes Sternbild so gezeichnet, wie es das gegen den Himmel gerichtete Auge dort sieht. Selbstverständlich wird es vorkommen, daß die Weltgegend, in der wir das Sternbild auf der Karte sehen, mit der, in welcher es uns zur Beobachtungszeit am Himmel erscheint, nicht übereinstimmt. Dies rührt bekanntlich davon her, daß sich der Sternenhimmel in 23 Stunden 56 Minuten scheinbar um den Polarstern dreht, deshalb ist es nötig, die Karte in eine dem momentanen Stande entsprechende Lage zu bringen. Dies ist ganz leicht, wenn wir uns ein markantes Sternbild, z. B. den großen Bären suchen und der Karte durch Drehen die entsprechende Stellung geben. Darum würde die Karte an Wert bedeutend gewinnen, wenn sie zum Einstellen für bestimmte Tage und Stunden eingerichtet wäre.

Die Ermittlung von Entfernungen auf der Karte macht keine Schwierigkeit, wenn man weiß, daß die sieben Sterne des großen Bären $30^0$ einnehmen, ebensoviel, wie die Entfernung dieses Sternbildes vom Polarstern beträgt. Noch einfacher gestaltet sich das Aufsuchen der Gestirne, wenn man den großen Bären als Orientierungsmittel benützt. Der Autor der Karte schlägt zu diesem Zwecke vor, die Entfernung des Deichselsternes vom ersten Hinterrad als Maßeinheit zu benützen. Wenn nun alle sieben Sterne nummeriert werden, so lassen sich auf diese Weise Richtung und Entfernung angeben, was das Auffinden einzelner Sterne ungemein erleichtert.

Außer dem Angeführten birgt die neue Karte noch manches Interessante; wenn ich hinzufüge, daß sie im Kommissionsverlage der allgemeinen österreichischen Lehrmittelanstalt in Wien, IX., Universitätsstraße Nr. 8, erschienen und um den Preis von 60 *h* zu haben ist, so glaube ich meiner Aufgabe als Referent nach Kräften gerecht geworden zu sein und schließe: Die neue Karte ist ein recht gut verwendbares Lehrmittel und zu Beobachtungen am Sternenhimmel sehr geeignet, sie kann daher allen Freunden desselben bestens empfohlen werden. Sie ist im stande, einen teuern Himmelsglobus zu ersetzen, und mit ihrer Hilfe wird es hoffentlich gelingen, den Unterricht auf dem Gebiete der Astronomie populärer und dadurch fruchtbringender zu gestalten wie bisher.

Digitized by Google

## 5. „Schulhygiene" von Leo Burgerstein.[1])

Referat, erstattet am 6. April 1907 von Leopold Scheuch.

Unsere Zeit fließt über von Beteuerungen ihrer Kinderfreundlichkeit. Wenn es auf dem Gebiete der Kinderfürsorge auf schöne Worte allein ankäme, unser Zeitalter verdiente wahrlich den Beinamen „Das Jahrhundert des Kindes". Aber alle schönen Worte vermögen nicht, uns über die harten Tatsachen hinwegzutäuschen, vermögen nicht den ehernen Schritt sozialen Geschehens aufzuhalten. Denn wie das Kind wird, gut oder böse, gesund oder krank, das hängt in erster Linie von dem Milieu ab, in dem es lebt; nicht die besten, nicht die klügsten Worte aber vermögen dieses Milieu umzuschaffen.

So müssen wir denn zugestehen, daß unsere Jugend unter ganz anderen, auch für ihr körperliches Gedeihen weit weniger günstigen Verhältnissen aufwächst, als unsere Eltern und Großeltern. Je mehr die Großstadt ihre Riesenarme ausstreckt, um auch das letzte grüne Fleckchen innerhalb ihrer Häuserblöcke zu ersticken, je größer die industriellen Betriebe auf dem flachen Lande werden, desto ärmer wird unsere Jugend, der nicht einmal mehr die Straße, die von der Straßenbahn und den Automobilen unsicher gemacht wird, einen Ersatz für verlorene Tummelplätze bietet, besonders, wenn man bedenkt, daß eine Balgerei oder ein Schneeballkampf heute als ein gefährliches Vergehen gegen Eigentum und Sicherheit der ruhigen Bürger betrachtet wird.

Der Kampf ums Dasein aber, von Tag zu Tag härter, erbarmungsloser, zwingt eine immer wachsende Zahl von Eltern dazu, sich der Mithilfe der Kinder zum Erwerbe des täglichen Brotes zu bedienen. Welche Formen diese Kinderarbeit annimmt und welchen Einfluß sie auf die körperliche Entwicklung der Kinder ausübt, hat Kollege S. Kraus an dieser Stelle auseinandergesetzt. Der Kampf ums Dasein treibt die Mutter zum Erwerbe außerhalb des Hauses und führt dadurch zu schlechter Ernährung und Unreinlichkeit. Der Kampf ums Dasein schafft vergrämte, entnervte, kranke Menschen, die den Keim der Krankheit ihren Kindern vererben. So übernimmt die Schule einen hohen Prozentsatz von Kindern, die bereits einen körperlichen Defekt mitbringen. An diese stellt sie Anforderungen, die unter dem Zeichen der Kulturgemäßheit fortwährend steigen. Denn immer neue Kampfmittel für den Kampf des Lebens will die Schule den ihr Anvertrauten mitgeben, ohne daß sie gleichzeitig alten, längst unbrauchbaren Wust abzustoßen wagte. So häufen sich die Gefahren, denen unsere Schüler ausgesetzt sind. Wenn aber die allgemeine Schulpflicht alle Kinder der Schule überantwortet, erwächst aus eben derselben Schulpflicht der Kinder die Pflicht der Schule, nicht bloß die Kinder vor jeder Schädigung durch den Aufenthalt in der Schule und den Unterricht zu bewahren, sondern auch ein Gegengewicht gegen jene Schädigungen zu schaffen, die dem Kinde durch außerhalb der Schule liegende Einflüsse zugefügt werden. Nicht bloß negativ durch Verhüten, sondern auch positiv durch Bessern hat die moderne Schulhygiene zu wirken.

So berechtigt uns aber auch die Forderungen der Schulhygiene erscheinen, es ist nicht zu leugnen, daß sie vielfach noch hartnäckigem Widerstande begegnen. Dieser Widerstand erklärt sich aus zwei Ursachen. Eine namhafte Zahl schulhygienischer Forderungen kostet Geld, viel Geld, und Geld ist namentlich für Zwecke der Schule schwer zu haben. Gerechterweise wird man aber zugeben müssen, daß tatsächlich die Verwirklichung einzelner Pläne an der Leistungsfähigkeit des Schulerhalters scheitert und scheitern muß, solange das gegenwärtige System der Verteilung der Schullasten aufrecht erhalten bleibt. Eine zweite Ursache des Widerstandes

[1]) Verlag von B. G. Teubner, Leipzig 1906. — Preis 1 *K* 50 *h*.

Digitized by Google

aber ist das Unverständnis, das vielfach noch der Schulhygiene entgegengebracht wird und welches dazu führt, daß man in derselben ein Steckenpferd von Ärzten und Lehrern erblickt, ohne ihre Bedeutung für die Jugend und damit für das Gemeinwohl zu erkennen. Beispiele für solches Unverständnis brauchen wir wohl nicht erst in weiter Ferne zu suchen.

Aufgabe aller, die es mit der Schulhygiene ernst meinen, muß es sein, durch unermüdliche Aufklärungsarbeit dieses Unverständnis zu bekämpfen und in den breiten Massen der Bevölkerung, den Trägern der politischen Macht im Staate, die Einsicht zu erwecken, daß das für die körperliche Wohlfahrt der Jugend aufgewendete Kapital reichliche Zinsen trägt.

Zu dieser Aufklärungsarbeit bietet das vorliegende Büchlein „Schulhygiene" von Dr. Leo Burgerstein, dem ersten Dozenten für Schulhygiene an der Wiener Universität (erschienen in der Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt" im Verlag Teubner in Leipzig) einen ausgezeichneten Behelf. Burgerstein hat zusammen mit Dr. Netolitzky ein großes Handbuch der Schulhygiene herausgegeben, das auf mehr als 1000 Seiten eine erschöpfende Darstellung des gesamten Stoffgebietes gibt. Unser Büchlein aber will den Versuch machen, den Stoff in gedrängter, gemeinverständlicher Form mit Hinweglassung alles ermüdenden Beiwerkes auch dem Laien zugänglich zu machen. Es will ein Führer sein für den Neuling, ein Repetitor für den, der seine Kenntnisse schon halb vergessen hat, und ein Behelf für denjenigen, der neue Anhänger werben will. Gleich im voraus möge hervorgehoben werden, daß das Buch in einem anregenden Stil geschrieben ist und von der ersten bis zur letzten Seite mit regem Interesse gelesen wird. Bei dem geringen Umfange — 136 Seiten kleinen Formats — konnten natürlich nicht alle Kapitel mit gleicher Ausführlichkeit behandelt werden. Vieles erscheint bloß angedeutet. Aber gerade dies ist ein Vorzug einer Agitationsschrift: Es ermüdet nicht und regt an, mehr zu erfahren.

Das Buch zerfällt in vier Hauptabschnitte: 1. Das Schulhaus, seine Einrichtungen und Nebenanlagen; 2. Hygiene des Unterrichtes; 3. Unterricht in Hygiene; 4. Schulkrankheiten, Hygiene des Lehrerberufes und Schularzt.

Gestatten Sie mir, verehrte Anwesende, besonders jene Kapitel zu besprechen, in denen moderne Streitfragen erörtert werden, Fragen, denen man im Hygieneunterricht an der Lehrerbildungsanstalt vorsichtig ausweicht.

Weniger wichtig für uns Lehrer sind Burgersteins Ausführungen über Schulbauten, Beheizungs- und Beleuchtungsanlagen. Haben wir doch speziell in Wien keinerlei Einfluß auf derlei Dinge. Es sei nur erwähnt, daß Burgersteins Forderungen keineswegs überspannt sind, sondern sich den materiellen Verhältnissen des Schulerhalters nach Möglichkeit anpassen. Abbildungen und Pläne zeigen, wie unter verschiedenen Umständen Gutes geleistet werden kann. Wir erfahren da, daß es bereits zahlreiche Schulhäuser gibt, die einen heizbaren Erholungsraum besitzen, wo sich die Kinder während der Pause und vor dem Unterrichte aufhalten, daß man in amerikanischen Städten das flache Dach des Schulhauses zum Tummelplatz gestaltet, daß man in den kleinen dänischen Schulen durchwegs Räume zur Kleiderablage hat.

Aus dem Kapitel über Turnsäle möchte ich hervorheben, daß der Verfasser es für absolut unzulässig hält, ohne Turnschuhe zu turnen; bekanntlich hat der Wiener Bezirksschulrat es vor kurzem abgelehnt, Turnschuhe für die Armenschüler zu beschaffen. Eine bei uns noch wenig geklärte Frage, die noch zu den seltsamsten Mißverständnissen führt, ist die Schulbadfrage. Im Auslande ist sie zum großen Teile geklärt. Vor 20 Jahren entstand in Göttingen das erste Schulbad, nachdem man als unerhörte Tatsache konstatiert hatte, daß an den bei weitem größten

Digitized by Google

Teil der deutschen Jugend, abgesehen von Gesicht und Händen, jahraus, jahrein kein Tropfen Wasser komme, eine Konstatierung, die auch für unsere Verhältnisse nicht daneben träfe. Burgerstein führt aus, daß ein Brausebad für ein Schulkind etwa 5 Minuten Zeit und 20 *l* Wasser beanspruche und pro Kopf auf sage 1 *h* komme und daß die Benützung der Schulbäder nach den bisherigen Erfahrungen überall mit schwacher Beteiligung begann, um allmählich eine innere stärkere zu erreichen. Interessant ist es auch zu hören, daß in London im Schuljahre 1902/03 bereits 15.287 Schulkinder von Schule wegen das Schwimmen erlernten. Schulküchen zur Ausspeisung bedürftiger Kinder, eine bei uns als Forderung einer politischen Partei mit höchstem Mißtrauen betrachtete Einrichtung, bestehen in Paris, München und zahlreichen Schweizer Städten.

Ich wende mich nun dem zweiten Kapitel: „Hygiene des Unterrichtes" zu. Burgerstein geht hier von den Ermüdungserscheinungen und den Methoden ihrer Messungen aus, die den Einfluß des Schullebens auf Körper und Geist ziffermäßig feststellen lassen. Eine Reihe solcher Beobachtungen an Knaben und Mädchen bringt ihn zur Ablehnung der Koedukation. Der hygienische Standpunkt wird in dieser Frage häufig von dem ökonomischen und pädagogischen in den Hintergrund gerückt; ich erinnere nur an die Broschüre Henriette Herzfelders über diese Frage. Allerdings ist Burgersteins Ablehnung der Koedukation bloß eine bedingte; insolange nämlich die heutigen Lehrpläne an Mittelschulen gelten, hält er sie für schädlich, gibt aber zu, daß diese Lehrpläne auch im hygienischen Interesse der Knaben ungeeignet sind.

Als Maximalschülerzahl hält der Verfasser 50 für im hygienischen Interesse eben noch zulässig, verweist aber auf die nördlichen Staaten (Norwegen, Dänemark), wo die Maximalzahl 35 bis 40 beträgt. Unser Reichsvolksschulgesetz erlaubt eine Schülerzahl von 80, die hie und da noch überschritten wird. Für sehr reformbedürftig erklärt Burgerstein die Pausenordnung. Er fordert Dreiviertelstundenlektionen und gehörige Ausnützung der Pausen zu freier Bewegung und Lüftung der Schulzimmer. Auch für unsere Verhältnisse würde ein Erlaß des japanischen Unterrichtsministers vom Jahre 1894 nicht unpassend sein, der besagt: „Es ist nicht als schlechtes Betragen anzusehen, wenn die Kinder sich fröhlichen Sports hingeben, laut schreien, schnell laufen, und es dürfen denen, welche sich ruhig verhalten, deswegen keine besseren Noten erteilt werden."

Über die Bedeutung der Pausen für die Erneuerung der Arbeitskraft belehren uns einige instruktive Diagramme.

Eine noch viel umstrittene Frage ist die des ungeteilten Unterrichtes. Burgerstein tritt für denselben ein, gesteht jedoch zu, daß diese Frage nur im Zusammenhange mit der Frage der Hauptmahlzeit gelöst werden könne, die wieder das Zusammenwirken der großen Arbeitgeber voraussetze. Nach meiner Meinung wird sich der ungeteilte Vormittagsunterricht in der Mehrzahl unserer Großstadtbezirke erst dann durchführen lassen, wenn durch eine genügende Zahl von Kinderhorten eine Unterkunft für die sonst der Straße preisgegebenen Kinder geschaffen ist.

Ich übergehe nun die Hygiene der einzelnen Unterrichtsfächer und möchte aus diesem Teile des Buches bloß hervorheben, daß Burgerstein ein Anhänger der Steilschrift ist, deren Bedeutung er aber nicht überschätzt, und daß er gegen den noch immer verbreiteten Aberglauben auftritt, die Turnstunde biete ein Gegengewicht gegen geistige Anstrengung.

Aus dem folgenden Kapitel „Hausarbeiten, Prüfungen, Strafen, Ferien" erscheint mir eine Stelle besonders interessant, die verdiente, allen jenen vorgehalten zu werden, die in der Einführung der Prügelstrafe ein Allheilmittel gegen Verwahrlosung erblicken. Ich führe sie wörtlich an: „Es läßt sich nicht leugnen, daß es in den Volksschulen, besonders einzelner Viertel der Großstadt, Schüler gibt, die, vom Abfall der Großstadt stammend,

Digitized by Google

so verroht und verdorben sind, daß sie vor allem Erbarmen verdienen, weil sie in guter häuslicher Zucht ganz anders geraten wären. Es würde die Forderung nach der körperlichen Züchtigung in der Schule gewaltig herabdrücken und im öffentlichen Interesse liegen, für solche Kinder besondere Schulen mit kleiner Schülerzahl zu schaffen, sie in der schulfreien Zeit nacherziehen zu helfen, ehe sie der Besserungsanstalt zugehen, und durch Kinderhorte dafür zu sorgen, daß ein solcher Nachwuchs überhaupt vermieden werde."

Im Interesse der Schulhygiene wünscht Burgerstein nicht bloß hygienischen Unterricht für Lehramtszöglinge, sondern auch an der Volksschule, und zwar entweder gelegentlich im Anschlusse an andere Fächer oder in einer bestimmten Stundenzahl auf Kosten des naturgeschichtlichen Unterrichtes. Diesem hygienischen Unterrichte fiele dann auch die Aufgabe der Bekämpfung des Alkoholgenusses zu. Sexuelle Belehrungen wünscht Burgerstein nicht im Unterrichte, sondern durch Elternabende und Verteilung aufklärender Schriften an die austretenden Schüler.

Ich komme nun zum Schlußkapitel: Schulkrankheiten, Hygiene des Lehrerberufes, Schularzt. Die Notwendigkeit und Nützlichkeit des Schularztes wird nach und nach auch von jenen anerkannt, die diese Institution zuerst aufs heftigste bekämpften. Nur ein Beispiel für die Wirksamkeit des Schularztes: Als es in Dresden gebräuchlich war, die Eltern der neu eintretenden Kinder nach dem Gesundheitszustande derselben zu befragen, wurden kaum 16% als nicht gesund erklärt. Seit der ärztlichen Untersuchung wuchs der Prozentsatz auf 44% im Jahre 1901 und als man die Untersuchung am unbekleideten Körper vornahm, auf 79% im Jahre 1902, d. h. je gründlicher die Untersuchung vorgenommen wurde, um so mehr zeigte das Ergebnis die Notwendigkeit einer ärztlichen Fürsorge. Den Ausweg, der bei uns geschaffen werden soll, die Amtsärzte mit den Funktionen des Schularztes zu betrauen, weist Burgerstein ab. Er begreift auch nicht, wie Lehrer gegen die Einführung des Schularztes sein können, da doch auch der Lehrer unter unhygienischen Verhältnissen leide und daher von dem Schularzt nur Hilfe und Unterstützung zu erwarten habe. Ich kann mir nicht versagen, hier eine Stelle zu zitieren, die verdiente, in Laienkreisen bekannt zu werden. Sie lautet: Die Arbeit des Lehrers ist eine anerkannt anstrengende, welche sich durch die ständige, nicht in der Willkür gelegene intensive Inanspruchnahme von der etwa eines Bureaubeamten unterscheidet und durch die neuere Entwicklung der Unterrichtsmethode eine beträchtliche Verschärfung erfahren hat. Anhaltend in großen Räumen zu sprechen, eine große Anzahl Jugendlicher scharf im Auge zu behalten und zu beherrschen und dazu noch immer den einzelnen mitbeschäftigen, sich eine als notwendig empfundene Rastpause immer versagen, auch andere natürliche Bedürfnisse oft und oft unterdrücken, bedeutet eine Summe von Angriffen auf das Nervensystem überhaupt und einzelne Organe, welche erschöpfend wirkt. Die Inanspruchnahme von Auge und Ohr während des immer wieder ruckweise unterbrochenen Bemühens, den Gedankenablauf Zahlreicher zu leiten, erfordert einen Arbeitsaufwand, von dem sich der Fernerstehende schwer eine klare Vorstellung machen kann. Außer der eigenartigen Arbeit im Schulzimmer haben viele Lehrer als Besonderheit noch die Korrektur der schriftlichen Schülerarbeiten, welche bis zu einer Art geistiger Tortur gedeihen können, wenn Klassenzahl, Schülerzahl und Unterrichtsgegenstand in dieser Hinsicht besonders ungünstig sind. Kommt dazu noch ein peinlich kleinliches Verhalten der Vorgesetzten, so ist eine Überbürdung gegeben, die auf die Dauer der Gesundheit Schaden bringen muß." Solche Worte hören wir nicht oft und ich glaube, wir müssen Burgerstein dankbar für diese Anerkennung der Lehrerarbeit sein.

Ich bin am Schlusse meines Referates angelangt. Das Buch Burger-



Digitized by Google

steins zu loben, zu empfehlen, erscheint mir überflüssig. Nur einen Wunsch möchte ich aussprechen: Möge es die größte Verbreitung finden, nicht bloß in Lehrerkreisen, sondern vor allem in den Kreisen jener, die berufen sind, bei der Verwaltung unseres Schulwesens ein Wort mitzusprechen, damit, was jetzt vielfach noch Utopie scheint, zur Wirklichkeit werde, unserer Jugend und damit dem Staate zum Heile!

## 6. Erster österreichischer Kinderschutzkongreß.

Bericht, erstattet am 4. Mai 1907 von Viktor Zwilling.

Vor elf Jahren hatte die deutsch-österreichische Lehrerschaft am Bundestage in Brünn den Niemetzschen Entwurf eines Erziehungsgesetzes beraten und der obersten Unterrichtsbehörde sowie dem österreichischen Parlamente wärmstens empfohlen. In dem Motivenberichte des Entwurfes wurde die von Jahr zu Jahr wachsende Verwahrlosung der Jugend als eine steigende Gefahr für das gesamte Volkswohl dargestellt und sollte durch dieses Erziehungsgesetz beseitigt oder wenigstens eingedämmt werden. So praktisch und überzeugend aber dieser Gesetzentwurf auch sein mochte, er fand nach keiner Seite hin Unterstützung und die Bemühungen der Lehrerschaft schienen vergebens gewesen zu sein.

Doch die wachsende Not schuf den Lehrern unversehens einen kräftigen Bundesgenossen in ihren Bestrebungen. Unsere Gerichte vermögen den ihnen durch das Gesetz zugewiesenen Wirkungskreis als Pflegschaftsbehörden nicht mehr zu erfüllen und den Richtern selbst ist es infolge der Unzulänglichkeit der strafrechtlichen Bestimmungen über Vergehen und Verbrechen Jugendlicher oft geradezu unmöglich gemacht, gerechte Urteile zu fällen. So wurde denn die Frage der Jugendfürsorge auch zur Herzenssache des österreichischen Richterstandes und vorwiegend seinen Bemühungen ist die Veranstaltung des diesjährigen Kinderschutzkongresses zu danken.

Sowie vor elf Jahren der Lehrerschaft in Kollegen Niemetz, war den Juristen in Dr. Heinrich Reicher der Mann erstanden, der sich mit Aufopferung seiner ganzen reichen Lebenskraft in den Dienst des Jugendschutzes stellte. Schon als steirischer Reichsrats- und Landtagsabgeordneter und Landesausschußreferent hatte Dr. Reicher sich ganz der Jugendfürsorge gewidmet, Studienreisen im Auslande unternommen, Gesetzentwürfe vorgelegt, und endlich habilitierte er sich an der Wiener Universität als Dozent für österreichisches Verwaltungsrecht und veröffentlichte sein dreibändiges Werk „Die Fürsorge für die verwahrloste Jugend". Erst hier in Wien wurde es ihm möglich, die maßgebenden Kreise für seine Sache zu gewinnen, insbesondere aber am Justizminister Dr. Franz Klein sowie am Geheimen Rate Dr. Josef M. Baernreither feste Stützen zu finden, und so wurde denn auch das Justizministerium der Schöpfer des Kinderschutzkongresses.

Wohl selten wurde ein Kongreß so sorgsam und gründlich vorbereitet wie dieser. In mehr als einjähriger Vorarbeit wurden „Die Ursachen, Erscheinungsformen und die Ausbreitung der Verwahrlosung von Kindern und Jugendlichen in Österreich" in allen Kronländern von 17 hiezu berufenen fachmännischen Kräften mit Zuhilfenahme eines reichen Quellenmaterials studiert und ergaben den ersten, 533 Seiten umfassenden Band der Schriften des Ersten österreichischen Kinderschutzkongresses. Sie boten das Materiale zur Schaffung des zweiten, fast ebenso

Digitized by Google

umfangreichen Bandes, der die „Gutachten zu den Verhandlungsgegenständen des Kongresses", von 12 weiteren Fachmännern verfaßt, enthält und dem ein dritter Band über „Kindermißhandlungen, ihre Ursachen und die Mittel zu ihrer Abhilfe" von Lydia von Wolfring folgte. Diese drei, 1100 Großquartseiten starken Bände umfaßten den Stoff, auf welchem die Beratungen des Kongresses aufgebaut werden sollten und wurden jedem Kongreßmitgliede zum Vorstudium zugesandt, so daß tatsächlich jeder, dem es um die Sache ernst war, gründlich vorbereitet an die Beratung gehen konnte.

Die Verhandlungen des Kongresses erstreckten sich auf drei Tage, 18. bis 20. März. Zu demselben waren 116 Delegierte der Ministerien und Landesbehörden sowie der kirchlichen und autonomen Behörden, ferner 1800 freie Mitglieder aus allen Teilen Österreichs angemeldet. Den Glanzpunkt bildete die erste Plenarversammlung, in welcher die programmatische Rede des Präsidenten Dr. Jos. M. Baernreiter schon durch ihre einleitenden Worte die weitsichtigen Ziele entrollte: „Der große Schritt, den wir in unserem neuen Jahrhundert im Begriffe sind, über die bisherige Volkserziehung hinaus zu machen, die neue Evolution der Erziehungspolitik besteht darin, daß das Kind vom ersten Augenblicke seiner Existenz an bis zu seinem Eintritte in das Alter der Selbständigkeit — was seine Gesundheit, körperliche, geistige und moralische Entwicklung anbelangt — zum Gegenstande einer bewußten und planmäßigen Fürsorge gemacht werden soll, in welche sich Familie, Gesellschaft und Staat zu teilen haben. In dieser ungeheuren Erweiterung der Erziehungsbegriffe liegt das Hauptmerkmal unserer Zeit."

Mit besonders großer Begeisterung wurde die Begrüßungsrede des Justizministers Dr. Franz Klein aufgenommen, die in dem Satze kulminierte: „Es gibt für den Staat und sein Volk keine höheren Lebenswerte, als seine Jugend; denn Staat und Volk leben für die Zukunft, ihre Gegenwart ist immer nur Vorbereitung eines Werdenden und Ersehnten und soll es sein. Deshalb, des Ganzen, der Gesellschaft und ihrer Bestimmung halber dürfen wir die Jugend nicht sinken, sich nicht verlieren lassen und, davon beseelt, werden wir aller Widersprüche Herr werden; dieses Ziel muß auch zur Folge haben, daß unserer Bewegung die Gunst aller Mächte des Staates zuströmt und die Opfer, die insbesondere die Fürsorgeerziehung erheischt, gern und ohne Engherzigkeit gebracht werden."

Die Verhandlungen des Kongresses waren auf die gleichzeitig tagenden Sektionen verteilt. Dadurch wurde es den einzelnen Teilnehmern leider unmöglich gemacht, den Verhandlungen in allen Sektionen folgen zu können.

Die I. Sektion beschäftigte sich mit dem Kinderschutze und behandelte folgende Fragen:

1. Welche Maßnahmen wären zum Schutze der bei fremden Personen in Pflege stehenden Kinder (Zieh-, Halte- und Kostkinder) einzuleiten und welche Rechte wären den Pflegeeltern in Ansehung dieser Kinder zu gewähren?

2. Empfiehlt es sich, gewissen Vereinen und Anstalten oder Körperschaften, in deren Obsorge ein Kind sich befindet, die Rechte und Pflichten der Vormundschaft zu übertragen, eventuell unter welchen Voraussetzungen und Bedingungen empfiehlt sich dies?

3. Empfiehlt es sich, in den einzelnen Gemeinden Organe der Selbstverwaltung zu schaffen, welche die Gerichte in der Ausübung ihrer pflegschaftsbehördlichen Funktionen zu unterstützen hätten?

4. Empfiehlt es sich, zum Schutze der Gesundheit sowie der körperlichen und moralischen Integrität von Kindern besondere strafrechtliche Normen aufzustellen?



Digitized by Google

5. Welche besonderen sanitären Verhältnisse kommen in den Fragen des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge in Betracht und welche Maßnahmen sind hier in erster Linie zur Anwendung zu bringen?

6. Ursachen der Kindermißhandlungen und Abhilfe dagegen.

7. Erfahrungen der Gerichtsärzte in Fällen von Kindermißhandlungen.

Die II. Sektion behandelte die Organisierung der Fürsorgeerziehung in Österreich.

Die III. Sektion war dem Jugendstrafrecht gewidmet und hatte die Feststellung der Grundzüge des Jugendstrafrechtes für Österreich zur Aufgabe.

Der knapp zugemessene Raum dieses Referates macht es unmöglich, in das Meritorische der einzelnen Fragen irgendwie eingehen zu können, nur der für uns als Erzieher maßgebendste Kulminationspunkt des ganzen Kongresses, der Dr. Reichersche „Gesetzentwurf für Jugendfürsorge" sei nach seinen wichtigsten Punkten wiedergegeben:

§ 1. Minderjährige, welche das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet haben, können durch Beschluß des Vormundschaftsgerichtes der Fürsorgeerziehung in folgenden Fällen überwiesen werden:

1. Wenn ihr leibliches, geistiges oder sittliches Wohl dadurch gefährdet wird, daß der Vater, beziehungsweise die Mutter oder sonstigen Erzieher des Kindes das Recht der Sorge für die Person des Kindes mißbrauchen, das Kind ganz vernachlässigen oder den Kindern durch eine verbrecherische Lebensweise, ein arbeitsscheues Leben als Landstreicher oder Bettler, durch gewohnheitsmäßige Trunksucht oder gewerbemäßige Unzucht ein schlechtes Beispiel geben und die Fortnahme des Kindes zur Verhütung der Verwahrlosung geboten erscheint.

2. Wenn der Minderjährige im schulpflichtigen Alter sittlich verwahrlost ist und nach der Persönlichkeit und den Lebensverhältnissen der Eltern oder sonstigen Erzieher anzunehmen ist, daß deren Erziehungsgewalt sowie die der Schule zur Verfügung stehenden Mittel der Selbstzucht sich als unzulänglich erweisen, der Verwahrlosung des Minderjährigen Einhalt zu tun und die weitere Belassung des Minderjährigen in der Schule die Sittlichkeit der Mitschüler gefährden würde.

3. Wenn ein Minderjähriger eine strafbare Handlung begeht, welche mit Rücksicht auf die Beschaffenheit der Tat, die Persönlichkeit des Täters, seiner Eltern oder sonstigen Erzieher auf eine vernachlässigte Erziehung zurückzuführen ist und die Fürsorgeerziehung zur Verhütung weiterer sittlicher Verwahrlosung erforderlich ist.

4. Wenn die Fürsorgeerziehung außer diesen Fällen zur Verhütung des völligen sittlichen Verderbens notwendig ist.

§ 2. Die Fürsorgeerziehung erfolgt unter öffentlicher Aufsicht und auf öffentliche Kosten in einer geeigneten Familie oder in einer Erziehungsanstalt.

§ 3. Das Vormundschaftsgericht hat unter Zuziehung von zwei durch den Justizminister ernannten Mitgliedern der im Gerichtsbezirke bestehenden Pflegschaftsschutzorganisation (Gemeindewaisenrat, Waisenratsverein), beziehungsweise wo solche nicht bestehen, des Gemeindeausschusses der Aufenthaltsgemeinde des Minderjährigen über die Überweisung des Minderjährigen in die Fürsorgeerziehung Beschluß zu fassen.

§ 4. Jedermann ist berechtigt, die Schul- und Sicherheitsbehörden sowie die Strafgerichte, welche von der drohenden oder tatsächlichen Verwahrlosung eines Minderjährigen Kenntnis erlangen, sind verpflichtet, dem Vormundschaftsgerichte von ihren Wahrnehmungen Anzeige zu erstatten.

§ 9. Über die Art der Durchführung der Fürsorgeerziehung entscheidet eine bei der politischen Landesbehörde zu bildende Kommission.

Digitized by Google

§ 11. Die Fürsorgeerziehung endet mit Vollendung des 20. Lebensjahres. Eine frühere Aufhebung derselben kann durch Beschluß des Vormundschaftsgerichtes von Amts wegen oder auf Antrag der Eltern, des Vormundes sowie der Landeskommission erfolgen, wenn der Zweck der Fürsorgeerziehung erreicht oder die Erreichung des Zweckes anderweitig sichergestellt ist.

§ 12. Der Justizminister übt die oberste Leitung der Fürsorgeerziehung in den einzelnen Ländern durch die Landeskommission für Jugendfürsorge.

Die Landeskommission ist aus folgenden Mitgliedern zusammengesetzt: 1. Der Statthalter als Vorsitzender. 2. Ein Beamter der politischen Landesbehörde. 3. Ein vom Oberlandesgerichtspräsidium namhaft gemachter richterlicher Beamter. 4. Zwei Vertreter des Landesausschusses. 5. Ein Vertreter der für Zwecke des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge zu einem Landesverband organisierten Privatwohltätigkeit. 6. Ein von dem Vereine für Zwangserziehung und Jugendfürsorge bestimmter Leiter einer Erziehungs- oder Besserungsanstalt. 7. Ein psychiatrisch gebildeter Arzt.

§ 13. Der Wirkungskreis der Landeskommission für Jugendfürsorge umfaßt folgende Aufgaben:

*a)* Die Ermittlung der Zahl der für die Jugendfürsorgeerziehung in Betracht kommenden Minderjährigen und des sich sonach ergebenden Bedarfes an Familien und Anstalten;

*b)* die Anträge an den Justizminister, betreffend die Sicherstellung des unbedeckten Bedarfes an Erziehungsanstalten sowie des Gelderfordernisses für den Vollzug der Fürsorgeerziehung, behufs budgetärer Bewilligung der erforderlichen Mittel durch den Reichsrat und die Landtage;

*c)* die grundsätzlichen Beschlüsse über die Anwendbarkeit der Familien- und Anstaltserziehung und die Entscheidung über die Art der Durchführung der Fürsorgeerziehung;

*d)* die Antragstellung an das Vormundschaftsgericht wegen Entlassung aus der Fürsorgeerziehung und die Sorge für das weitere Fortkommen des entlassenen Fürsorgezöglings, wobei als Grundsatz zu gelten hat, daß die Entlassung aus der Fürsorgeerziehung nicht vor Sicherstellung einer entsprechenden Dienst-, Lehr- oder Arbeitsstelle erfolgen darf;

*e)* Bestimmung der Anstalten und Vereine zur Unterbringung minderjähriger Fürsorgezöglinge;

*f)* die Kenntnisnahme der Berichte der Aufsichtsorgane über das Ergebnis der Aufsichtsführung in dem betreffenden Lande und die allenfalls notwendige Beschlußfassung hierüber.

§ 19. Für die Überwachung der Erziehung in der eigenen Familie sowie im Falle der Erziehung in einer geeigneten fremden Familie ist ein Fürsorger zu bestellen. Hiezu können auch Frauen bestellt werden. Die Bestellung erfolgt durch das Vormundschaftsgericht, zunächst aus den Mitgliedern des Gemeindewaisenrates.

§ 22. Der Zögling ist, soweit dies möglich, in einer Familie, beziehungsweise Anstalt seines Glaubensbekenntnisses unterzubringen.

§ 23. In Korrigendenabteilungen der Landeszwangsarbeitsanstalten dürfen Fürsorgezöglinge nicht untergebracht werden.

§ 24. Die Länder haben für die Errichtung der notwendigen Erziehungsanstalten in dem erforderlichen Ausmaße und mit den notwendigen Einrichtungen Sorge zu tragen. Zu diesen Kosten trägt der Staat die Hälfte bei.

§ 30. Die oberste Aufsicht über den Vollzug der Fürsorgeerziehung übt der Justizminister. Dieser bedient sich hiezu besonderer, dem Justizministerium untergeordneter Aufsichtsorgane. Ein Aufsichtsorgan weiblichen Geschlechtes führt die Aufsicht über die Mädchenanstalten.

Digitized by Google

§ 31. Die unmittelbare Aufsicht über die Erziehung in der eigenen Familie und der Familienerziehung in fremder Familie führt der Fürsorger.

§ 38. In jedem Falle, in dem die Fürsorgeerziehung für zulässig erklärt wird, wird dem Vater, beziehungsweise der Mutter die Obsorge über die Person des Kindes entzogen, das Kind dem Vater, beziehungsweise der Mutter für die Dauer der Fürsorgeerziehung abgenommen und steht denselben dann nicht mehr das Recht zu, den Aufenthalt des Kindes zu bestimmen und das Kind vor Beendigung der Fürsorgeerziehung zurückzufordern.

§ 40. Die Verwendung von schulpflichtigen Kindern in Wandergewerben, als Hausierer, Karrenzieher oder als Begleitpersonen fahrender Leute, wie Akrobaten, Seiltänzer usw. ist verboten. Im Falle Minderjährige unter 18 Jahren in einer dieser Beschäftigungen betreten werden, ist im Sinne des § 4 die Anzeige an das Vormundschaftsgericht zu erstatten.

§ 41. Auf Antrag der Landeskommission kann der Vorstand einer unter öffentlicher Aufsicht stehenden Erziehungsanstalt vor den in § 196 d. BGB. bezeichneten Personen zum Vormund des in der Anstalt untergebrachten Zöglings bestellt werden.

---

Für den Erzieher und Lehrer erscheint es besonders interessant, eine Parallele zwischen dem Niemetzschen und dem Dr. Reicherschen Gesetzentwurf zu ziehen. Beide weisen sehr viel Ähnliches auf, beide beschränken sich nicht bloß auf die Erziehung der verwahrlosten Jugend, sondern suchen prophylaktisch den entsprechenden Schutz vor der drohenden Gefahr der Verwahrlosung zu schaffen. Der Hauptunterschied liegt darin, daß Niemetz seine Orts-, Bezirks- und Landeserziehungsräte dem Unterrichtsministerium untergeordnet sehen will, während der Reichersche Entwurf die gesamte Fürsorgeerziehung dem Justizministerium unterstellt.

Theoretisch müssen wir Lehrer der Forderung Niemetz zustimmen. Die durch das Gesetz mit der Volkserziehung betraute Behörde ist das Unterrichtsministerium, und es muß angenommen werden, daß bei regulärem Staatsbetriebe gerade diese Behörde die richtigen Fachmänner umfaßt, welchen vor allen die Fürsorgeerziehung zu übergeben wäre. Selbst bei höchster Wertschätzung des Richterstandes kann von demselben unmöglich zugleich die entsprechende Fachbildung für psychologische Pädagogik gefordert werden. Bei praktischer Auffassung der bestehenden Verhältnisse in unserem Vaterlande verschiebt sich aber das Bild sehr wesentlich. Die Erfahrung hat gezeigt, daß die Unterrichtsverwaltung weit leichter zum Spielballe politischer Parteirichtungen werden kann, als die unabhängige Justizpflege und daß vor allem der letzteren weit mehr positive Durchführungskraft innewohnt. Die politischen Stürme der letzten Jahrzehnte haben den Beweis geliefert, daß die meisten Minister für Kultus und Unterricht das Schwergewicht auf den ersten Teil ihres Titels zu verlegen genötigt sind und es wäre von großem Werte für die Entwicklung der gesamten Volkserziehung Österreichs, wenn der freie, einflußreiche und hochgeachtete Richterstand durch seine Mitarbeit zu einem Stützpunkte der Erziehungsarbeit des Staates werden könnte. Vielleicht war es tatsächlich diese Erkenntnis, welche am Kongresse alle ausgesprochenen Vertreter der klerikal-konservativen Richtung veranlaßte, sich entschieden für die Unterordnung der Fürsorgeerziehung unter die Leitung des Kultusministeriums einzusetzen. Zu wünschen wäre nur, daß über dem Wettkampf dieser beiden Richtungen die arme schutzbedürftige Jugend nicht um ihre Hoffnung auf Rettung ganz gebracht wird.

Über den Verlauf des Kongresses läßt sich leider nicht soviel Erfreuliches sagen, als über dessen Vorbereitung. Den glänzenden, tiefdurchdachten Referaten folgten mit wenigen rühmenswerten Ausnahmen logisch

Digitized by Google

zusammenhangslose Diskussionen. Bekanntlich bestand das Plenum des Kongresses zum größten Teile aus Delegierten von Behörden und Körperschaften, deren fast jeder im vorhinein sich zurechtgelegt hatte, was er sagen wollte — und jeder bemühte sich auch dies zu sagen, ohne Rücksicht darauf, ob sein Gedanke mit den zur Diskussion vorgelegten Berichten in innerem Zusammenhange stand. Abgestimmt durfte über keinen Antrag werden, die Protokolle nahmen geduldig alles auf als Materiale zum Studium für die weitere Arbeit der Kongreßleitung. Etwas peinlich war auch der Umstand, daß seitens einzelner katholisch-konfessioneller Vertreter wiederholt das Bestreben zum Ausdrucke kam, die Frage des Kinderschutzes als eine ausschließlich katholisch-konfessionelle zu stempeln, wodurch wieder entgegengesetzte Erwiderungen notwendig gemacht wurden. Erst die Schlußversammlung brachte die allgemeine hohe Begeisterung für das gleiche Ziel zu frischem Aufflammen.

Praktisch positive Resultate wurden von dem Kongresse nicht erwartet und konnten daher auch nicht erreicht werden. Sein großer Erfolg ist vor allem darin zu suchen, daß in jedem Mitgliede durch Vertiefung in die Materie ein Agitator für die Sache des Kinderschutzes gewonnen wurde, der dazu berufen ist, die Behörde oder Körperschaft, die ihn entsandte, zu orientieren und zur Mitarbeiterschaft zu gewinnen sowie daß die öffentliche Presse Gelegenheit erhielt, die breiten Schichten der Bevölkerung auf eine der traurigsten Lücken in unserer Gesetzgebung aufmerksam zu machen. In einem konstitutionellen Staate kann ja eine solche Lücke erst dann ausgefüllt werden, bis Volk und Volksparlament in klarer Erkenntnis derselben das entsprechende Gesetz fordern und zur Durchführung bringen.

## 7. „Säemann und Roland", zwei norddeutsche Zeitschriften.

Referat, gehalten am 25. Mai 1907 von K. C. Rothe.

Das Wort: Mens sana in corpore sano ist das Leitmotiv jeder Erziehungsreform. Die Künstler lehren uns den gesunden kräftigen Leib als die herrlichste Blüte der Naturschönheit ehren und heiligen, die Ärzte und Hygieniker lehren uns ihn pflegen und fördern als den Tempel des Geistes.

In den vorliegenden Zeitschriften sehen wir dieses reine, künstlerische Genießen unserer Körperschönheit durch manches Wort gepflegt und gefördert.

Neu-Olympia und seine Ideale, Bedeutung der Gymnastik in der griechischen Kunst, Mehr Plastik, Vom Skizzieren, sind die Titel einiger diesbezüglicher Artikel.

Schwimmunterricht in den Mädchenschulen in den Hamburger Volksschulen sind zwei weitere Arbeiten dieses Gebietes.

Aber nicht bloß der Körperpflege, noch mehr Arbeiten sind der Charakter- oder Willenserziehung gewidmet.

„Und dein Leben sei die Tat" heißt der erste Artikel des ersten Säemannbandes und dort erfahren wir den zweiten Hauptsatz:

„Künstlerisch erziehen heißt: Die produktiven Kräfte wecken, die wertvoll sind, weil sie Werte schaffen können."

Aus der Fülle der Arbeiten, die nun diesen Grundakkord in oft prächtigen Melodien ausführen, seien genannt: Pestalozzi, unser Führer von Prof. Natorp, Schillerrede von Otto Ernst, Produktive Arbeit und ihr Erziehungswert von Kerschensteiner, Durch Kunst zur Freiheit von Scharrelmann, Künstlerische Erziehung von Fr. von

Digitized by Google

Thiersch, Der Arbeitsunterricht im Dienste der künstlerischen Kultur von P. Jessen.

Im Roland finden wir: Eigenart von N. Scharrelmann, Der Geist macht lebendig von N. Scharrelmann, Kunst oder Handwerk von Gansberg, Mallust der Kinder von N. Scharrelmann u. a. m.

„Künstlerisch erziehen heißt Kräfte wecken." Körper und Geisteskräfte. Also heißt es zuerst zwei Schwerthiebe führen, auf daß der Freiheit eine Gasse werde.

Das erste Hindernis ist die Disziplin, das zweite der stoffliche Materialismus, insbesondere im Sprachunterrichte.

Will man Kräfte wecken, so muß es lebendig zugehen im Schulhause. Und wenn Kinder lebendig sind, so geht's nun einmal nicht ohne etwas mehr oder weniger Lärm. So sehen wir denn beide Zeitschriften gegen diese knebelnde Disziplin auftreten, insbesondere den Roland, wir hören mit Staunen, wie in den Schulstunden dieser Herren eine Ungebundenheit, eine ehrliche Freiheit herrscht, die sogar Kinder ungefragt dreinreden läßt, ohne daß sofort ein strafendes Wort, ein klatschender Schlag Ruhe schafft. Denn von einem Hauptlaster, das den Pädagogen zum Frevler macht, sind sie frei, von dem Laster des Despotismus. Sie sind nicht so pathologisch veranlagt — sie sind ja eben Künstler — daß sie die Kinder nur als Objekte ihrer Machtentfaltung, als Objekte eines geistigen Sadismus ansehen würden. Und so wird der Aufsatzunterricht, dieses Martyrium früherer Generationen, das Gurlitt aus der Schulstube vertreiben half, zum Kunstunterrichte.

Diese albernen Aufsätzchen, die wir hier abgedruckt sehen, dieses Wonnefeld für blutrünstige Korrektoren, diese Sätze voller Provinzialismen, voller Lokalausdrücke und dialektischer Wendungen, die Wörter mit ihrer kindlichen Orthographie, die nach Verbesserung zu schreien scheinen, das alles soll Kunst sein? Wen haben wir denn vor uns, ihr gestrengen Korrektoren? Sind es nicht Kinder? Werdende Menschen und doch Vollmenschen ihrer Art?

Verlangt ihr auch reife Apfel vom Apfelsämlinge? Verlangt ihr auch mächtige Balken vom Eichenkeimlinge? Verlangt ihr vom jungen Füllen, daß es Wagen ziehe und Reiter trage?

Was ihr dem Pflanzensämlinge gönnt, was ihr dem Füllen gebt, seine Freiheit, das gönnt doch auch dem Kinde! Laßt es schaffen, frei schaffen in seiner Art, sagt doch schon der Apostel: da ich ein Kind war, redete ich kindlich. Wenn das Kind Mann geworden, wird es in männlicher Sprache schaffen, es sei denn, ihr habt es stumm gemacht.

Und was vom Aufsatzunterricht gilt, gilt auch für den Zeichenunterricht. Laßt die Kinder zeichnen nach ihrer Art auf der Unterstufe und sie werden auf der Oberstufe nach eurer Art zeichnen.

Es gibt nichts von Bedeutung im pädagogischen Leben, das in beiden Zeitschriften nicht berührt würde, mit einziger Ausnahme der experimentellen Pädagogik. Daß hier ein schwerwiegendes Verkennen der Tatsachen vorliegt, habe ich früher einmal dargelegt.

Unsere Zeit ficht manch ernsten Kampf aus. Da wirft insbesondere der Kampf der Weltanschauungen seine Wellen ins Schulleben, also auch in unsere vorliegenden Blätter. Man schilt leicht jemanden irreligiös, der nicht in Formen gewohnter Art bleibt und wie zu Sokrates Zeiten ist das Wort: Er leugnet die Götter und verdirbt die Jugend, auch heute noch der Deckmantel persönlichen Neides und Kampfes, dient das Wort auch heute noch, um Männer, denen spätere Zeiten Denkmäler bauen werden, zu stürzen. Was war nicht schon alles irreligiös!

Vor wenigen Tagen konnten wir hier in Wien aus dem Munde P. Wasmanns hören, wie so mancher Fortschritt der Wissenschaft erst bekämpft, dann akzeptiert wurde. Und wer von Ihnen mit dorten war,

Digitized by Google

der wird die Bedeutung dieser nachträglichen Sanktion der Entwicklungstheorie durch die Kirche zu schätzen, wenn auch nicht zu überschätzen wissen.

„Gewissensfreiheit über alles" ruft Heinrich Wolgast in der Säemannummer, die seinerzeit unter Ihnen verteilt wurde und daher den meisten von Ihnen bekannt ist.

Und daß der Roland einen schweren Kampf führt, nicht bloß für religiöse, sondern überhaupt für pädagogische Gewissensfreiheit, konnte man ja kürzlich in allen Lehrerzeitungen lesen.

Ich bin am Schlusse meines Referates angelangt. Kurz seien noch beide Zeitschriften in ihrer Anlage besprochen:

Der Säemann, Monatsschrift für pädagogische Reform, herausgegeben von der Hamburger Lehrervereinigung für die Pflege der künstlerischen Bildung, redigiert von Karl Götze in Hamburg, erscheint bei Teubner in Leipzig und kostet pro Jahr 6 Mark.

Er enthält oft reich illustrierte Artikel, Referate, eine Rundschau und Buchbesprechungen.

Der Roland. Monatsschrift für freiheitliche Erziehung in Haus und Schule, herausgegeben von einer Vereinigung bremischer Lehrer, redigiert von Emil Sonnemann, erscheint bei Alfred Janssen in Hamburg und kostet 4 Mark jährlich.

Er enthält Artikel, pädagogische Notizen unter dem Titel: Bei der Arbeit, Quellen zur Schulreform, Buchbesprechungen, Umschau (hauptsächlich über Schulpolitisches) und Zitate unter dem Titel: Zeugen und Rufer im Streite.

Die ganze Schulreform wurzelt in dem deutschen Geistesleben und seiner Geschichte. Kunst und Naturwissenschaft haben uns das alte Humanitätsideal vom Staube der Historiker und Philologen alten Stiles befreit und in neuer lebenskräftiger, lebenzaubernder Form weckt das Ideal reinster Humanität die ganze Nation zur Anteilnahme. Schulfragen werden heute nicht mehr am grünen Tische entschieden, ohne daß das Volk sich selbst zum Worte meldet und immer mehr wird es in erster Linie durch die Lehrerschaft selbst herangezogen zur Mitarbeit. Es ist eine herrliche, pädagogische Zeit, der wir entgegengehen.

Freilich, noch ist die Lehrerschaft — und besonders bei uns in Wien — für die in diesen Zeitschriften vertretenen Ideen nicht so leicht allgemein zu interessieren, noch schmieden Kollegen die Ketten, die sie sich und anderen auf den Rücken werfen lassen, bei uns wie in Deutschland. Aber der Frühling ist da und seiner lösenden und befreienden Kraft werden auch diese Ketten, diese Eisblöcke weichen müssen. Kunst und Wissenschaft sind die Führer und ihre leuchtende und wärmende Kraft; sie wird uns zu ungeahnten Erfolgen führen und leiten.

Digitized by Google

# Anhang.

## I. Thesen zu pädagogischen Themen.

(Gesammelt von THEODOR STEISKAL.)

### 1. Religionsunterricht.

1. Die Schwierigkeit, mit der der Religionsunterricht der Schule — der Volksschule wie der höheren Schule — in gegenwärtiger Zeit zu kämpfen hat, liegt nicht bloß darin, daß es das Innerste und Höchste des Menschenlebens ist, worum es sich dabei handelt; auch nicht bloß darin, daß die religiösen Überzeugungen heute weiter auseinandergehen und mehr in Fluß sind, als vielleicht je zuvor, sondern darin, daß das ganze Verhältnis der Religion zu den übrigen Grundbestandteilen der durch die Schule dem jüngeren Geschlecht zu überliefernden nationalen und menschheitlichen Kultur unsicher geworden; daß die Tatsache eines tiefgehenden Konflikts zwischen der überkommenen Jenseitsreligion und der humanen Wissenschaft, Sittlichkeit und Kunst vorliegt und sich länger nicht verbergen läßt, eines Konflikts, der noch weit entfernt von einer solchen Lösung, welche hoffen dürfte, zur gemeinsamen Überzeugung auch nur derer zu werden, die gewillt und befähigt sind, die Frage mit unbefangener Wahrheitsliebe ins Auge zu fassen.

2. Bei dieser Lage ist nur einer von zwei Wegen möglich. Das eine wäre: völliger Verzicht auf irgend welche Gemeinsamkeit religiöser Unterweisung, strenge Ausschließung also der Religion aus dem gemeinsamen Unterricht der Schule und Freigebung des Religionsunterrichtes an die einzelnen Bekenntnisse, und zwar alle ohne Unterschied; denn keine einzige religiöse Überzeugung darf vergewaltigt werden, nicht die der kleinsten Minderheit, ja nicht die eines einzelnen, nicht die positive, aber auch nicht die negative. So erhielte die Religion eine ganz abgesonderte Stellung neben dem übrigen durch den gemeinsamen Unterricht zu überliefernden Kulturinhalt; aus dem auf diesen gerichteten Unterricht dagegen wäre das religiöse Element ganz auszuscheiden.

3. Aber diese Losreißung der Religion vom Zusammenhange des Kulturlebens ist an sich nicht sachgemäß und würde nach vielen Seiten geradezu gefährlich wirken. Der Partikularismus des Bekenntnisglaubens würde dadurch nur gefördert. Bewiese dann die Religion in dieser von der Kultur losgelösten Stellung überhaupt noch eine wirkliche Macht, so würde sie geradezu bedrohlich werden für die gemeinsame Kulturarbeit, deren Erhaltung und Förderung die Schule dient; zeigte sie sich in solcher Absonderung ohnmächtig, so bliebe nur eine auch um den wertvollen Gehalt der Religion verkürzte, also eine verstümmelte Kultur übrig. In jedem Fall wäre der Konflikt zwischen Religion und humaner Kultur auf diese Weise nicht beseitigt oder auch nur gemildert, sondern unabsehbar verschärft.

Digitized by Google

4. Und dabei wäre das, was man auf diesem gewagten Wege retten wollte, die Freiheit der Gewissen, gerade so nicht gewahrt. Der Staat zwar und die bürgerliche Gemeinde würden aufhören einen Bekenntniszwang zu üben; aber die Kirche würde ihn um so schärfer anspannen. Selbst wenn Dörpfelds Vorschlag Hoffnung auf Verwirklichung hätte, nach welchem die Schule hinsichtlich des Inhalts des Unterrichts, besonders des religiösen, freien Verbänden religiös gleichgestimmter Hausväter („Schulgemeinden") an erster Stelle verantwortlich wäre, so wäre in Hinsicht der Gewissensfreiheit nicht mehr gewonnen, als daß an die Stelle einer oder zweier großer Religionsgemeinschaften ungezählte kleine träten, die in der so gewonnenen Freiheit ihre Sonderrichtung nur um so schärfer betonen und sich jeder Verständigung verschließen würden. Dem Gewissen der Eltern geschähe kein Zwang mehr; aber sie selbst würden ihn mit um so unumschränkterer Gewalt auf die Kinder ausüben können und, ihn auf sie auszuüben, durch eine solche Einrichtung geradezu angewiesen werden. Die wahre Gewissensfreiheit ist aber die des Individuums, nicht die irgend welcher, gleichviel ob weit oder eng verstandenen Korporation. Es darf überhaupt kein vormundschaftliches Gewissen geben, auch nicht der Eltern für die Kinder.

5. Ist also dieser Weg bedingungslos abzulehnen, muß vielmehr der religiöse Unterricht gemeinsam und in Verbindung mit dem ganzen Unterricht der Schule verbleiben, so bleibt nur eins übrig: die Schule hat nicht irgend welche, sei es alte oder neue, allgemeine oder besondere, positive oder gar negative religiöse Überzeugung, nicht irgend welches „Bekenntnis" als feststehend anzunehmen und dem nachkommenden Geschlecht zu überliefern, sondern sie hat allein die Tatsache der Religion und ihre wirkliche Bedeutung im ganzen der menschheitlichen und nationalen Kultur anzuerkennen und dem Verständnis nahe zu bringen. Sie hat also einen inhaltlich allgemeinen, streng undogmatischen Unterricht, für alle gemeinsam, zu erteilen, einen Unterricht nicht in, sondern über Religion; das heißt einen Unterricht, der nicht bezweckt, irgend eine gegebene Religion dem Kinde einzupflanzen oder auch nur ihre hauptsächlich durch andere, kirchliche oder Familieneinflüsse bedingte Entfaltung in ihm an ihrem Teil zu befördern; sondern sich streng darauf beschränkt, diejenige Kenntnis und dasjenige Verständnis von Religion mitzuteilen, welches zur Kenntnis und zum Verständnis der ganzen, dem jüngeren Geschlecht durch die Schule zu überliefernden menschheitlichen und nationalen Kultur erforderlich ist. Sie soll also ihren Zögling vor die Frage der Religion zwar stellen, aber nicht irgend eine bestimmte Antwort auf diese Frage ihm autoritativ aufdrängen oder auch nur nahelegen. Die Antwort soll ein jeder nach erlangter Reife, also jenseits des Schulalters, selbständig, rein nach dem eigenen Gewissen womöglich finden; er soll aber auch, wenn er keine findet, durch den Unterricht davon einen Begriff bekommen haben, daß es Religion gibt, und was sie im Gesamtleben der menschlichen Kultur bisher bedeutet hat und noch bedeutet.

6. Aufgabe des Religionsunterrichtes der Schule ist also keinesfalls „Aneignung der Heilstatsachen", wie z. B. die preußischen Lehrpläne für die höheren Schulen sagen. Eine solche Forderung ist an sich sinnlos zu einer Zeit, wo die Überzeugungen der redlichsten und religiösesten Menschen darüber, wo das „Heil" liege, so weit auseinandergehen wie heute. Aber selbst wenn hierüber gar kein Zweifel bestände, so würde es nicht die Aufgabe der Schule sein, die Aneignung dieses Heils in ihrem Zögling zu bewirken. Der Lehrer soll nicht den Seelsorger spielen müssen, der Schule nicht die Verantwortung für das Seelenheil (im religiösen Sinne) aufgebürdet werden. Dagegen liegt in ihrem Bereich und gehört zu ihrer natürlichen Aufgabe die Erschließung der Welt der religiösen Vorstellungen, als eines eigenen und wichtigen Gebietes des seelischen

Digitized by Google

Lebens der Menschheit, und zwar dieser Vorstellungen, soweit sie für unsere Nation historisch bedeutend gewesen und gegenwärtig noch in ihr wirksam sind, mit Verzicht jedoch auf jeden dogmatischen Anspruch. Es soll vielmehr der Religionslehrer bis zum tiefsten durchdrungen sein von der Gewissenhaftigkeit gegen die ihm anvertraute Seele des Zöglings, daß er nicht seine besondere religiöse Überzeugung ihm aufdränge, nicht bloß nicht durch äußeren Zwang, sondern auch nicht durch die Mittel einer feineren Suggestion, wie viele Geistliche sie in der Gewalt haben.

7. So allein entspricht es dem allgemeinen pädagogischen Grundsatz: daß Bildung auf Selbsttätigkeit beruhen muß, die durch die Mittätigkeit des Erziehenden nur entbunden, gegen hemmende oder ablenkende Einflüsse geschützt und in ihrer eigenen, natürlichen Bahn gehalten werden, nicht aber unterbunden oder in eine ihr nicht natürliche Bahn künstlich eingelenkt werden soll. Selbst wer statt der Autonomie die Theonomie behauptet, darf doch nicht im Unterricht dem Zögling gegenüber den Gott spielen wollen, sondern muß vielmehr streben, die ihm anvertraute Seele aller menschlichen Autorität gegenüber frei zu machen, damit sie der alleinigen Einwirkung „Gottes" offen stehe. Vollends ist es so gefordert, wenn und solange der fragliche Unterricht — wie es nach obigem auch sachlich begründet ist — im Auftrag und unter der Verantwortlichkeit des Staates oder der bürgerlichen Gemeinde erteilt wird. Denn der Staat hat als solcher keine Konfession, noch darf er eine solche seinen Bürgern aufzwängen, weder eine einzige noch mehrere zur Auswahl, weder eine allgemeine noch eine besondere. Dagegen ist er, als berufener Träger und Pfleger der nationalen Kultur, ohne jeden Zweifel befugt und verpflichtet, Religion, sofern und solange sie ein tatsächlich wirksamer Kulturfaktor ist, im Zusammenhang mit dem Ganzen der bis dahin errungenen Kultur der Kenntnis und dem Verständnis des jüngeren Geschlechts durch die Schule nahe zu bringen.

8. Man hat bisweilen gezweifelt, ob überhaupt ein Unterricht über Religion möglich sei, der nicht, auch ungewollt, zum Unterricht in Religion werde, weil in der religiösen Vorstellungs- und Gefühlswelt die suggestive Wirkung an sich liege. Aber so sicher es möglich ist, die Tatsachen des religiösen Lebens und Glaubens der Vergangenheit und Gegenwart, zwar nicht ohne persönlichen Anteil, aber doch ohne parteiliche Voreingenommenheit historisch festzustellen und psychologisch zu ergründen, muß es auch möglich sein, eben diese Tatsachen nach ihrem historischen und psychologischen Zusammenhang dem Verständnis des Heranwachsenden schrittweise näher zu bringen, ohne daß damit zugleich die Aneignung einer bestimmten religiösen Überzeugung oder Gemütshaltung, sei es absichtlich ihm zugemutet oder auch unbeabsichtigterweise, in ihm hervorgerufen wird. Hat schon längst die Wissenschaft diese freie Stellung zur Religion eingenommen, so wird die Pädagogik daraus die Konsequenzen zu ziehen haben, da sie doch, hier wie in allem, sich auf den Grund der Wissenschaft zu stellen die unabweisbare Pflicht hat. Damit würden die Schwierigkeiten völlig wegfallen, unter denen die Schule in Hinsicht der religiösen Frage zur Zeit leidet. Diese Schwierigkeiten bestehen in der Tat gar nicht für die Universität, soweit wenigstens sie die freie Forschung und eigene Überzeugung als Prinzip anerkennt; sie würden ebensowenig für die Schule bestehen, wenn sie sich mit Entschiedenheit auf den gleichen Grund stellen würde, wie sie doch will und soll. Eine Pädagogik jedenfalls, die nach den Prinzipien Pestalozzis und Kants Entwicklung von innen, nicht Hineinbildung von außen als Aufgabe erkennt, darf sich auch in der religiösen Frage nur im gleichen Sinne der Freiheit und unbedingten Achtung der Gewissen entscheiden.

9. Man fürchtet vielfach mit dem autoritativen Religionsunterricht der Sittlichkeit eine unentbehrliche Stütze zu rauben. Allerdings würde der

Digitized by Google

autoritative Religionsunterricht, vorausgesetzt, daß er seine Absicht wirklich erreichte, allgemein den Geist der Autorität stützen. Doch wird, wer sich nicht gegen offenkundige Tatsachen verschließt, zugeben müssen, daß er diese Absicht schon lange nicht mehr und immer weniger, ja sehr oft das volle Gegenteil davon erreicht. Echte Sittlichkeit aber kann überhaupt nicht auf Autorität, sondern nur auf Freiheit ruhen; eine Stütze der freien Sittlichkeit aber ist nicht eine Religion, welche selbst in unfreier Weise beigebracht wird, sondern, wenn überhaupt eine, dann allein eine solche, die in voller Freiheit eigener Überzeugung erwächst. Übrigens muß festgehalten werden, daß Sittlichkeit und Religion bei aller innigen Berührung doch dem wesentlichen Grunde nach voneinander verschieden und unabhängig sind.

10. Der Stoff des Religionsunterrichts brauchte bei gedachter Zielbestimmung nicht ein wesentlich anderer zu sein als bisher. Denn natürlich hat auch der bisherige Religionsunterricht die für unsere Nation und die gegenwärtige Kulturstufe bedeutsamsten Daten der religiösen Überlieferung in den Vordergrund gestellt. Doch wäre eine strenge Sichtung auf der einen Seite, eine Ergänzung auf der anderen durch freieren und weiteren Umblick auch auf andere als die traditionellen Stoffe geboten. Es wären besonders die biblischen Stoffe, die eine gewisse Klassizität mit vollem Recht erlangt haben und behalten sollen, zu ergänzen durch Darstellung des religiösen Lebens der deutschen Vergangenheit und Gegenwart.

11. Einer radikalen Änderung dagegen bedürfte die Behandlungsweise. Schon längst hat Pestalozzi die Anknüpfung der religiösen Unterweisung an die unmittelbaren Erfahrungen des Menschenlebens, an die „Anschauung" desselben gefordert. Durch sie können dem Kinde schon von der untersten Stufe des Schulunterrichts an die schlichten Grundgefühle und Grundvorstellungen, auf denen alle Religion beruht, nahe gebracht werden, nicht in irgend einer lehrhaften Form, sondern rein als Erfahrungen, als Erlebnisse menschlichster Art und Bedeutung, denen der Unterricht nur das ebenso schlichte, dem Kind und Volk verständliche Wort hinzuzufügen hat. Damit wird aber zugleich die Grundlage gewonnen für die weitere Vertiefung, die, wie in jedem anderen Gebiet, die eigene Erfahrung ergänzen muß durch die Erfahrungen anderer, der Mitlebenden sowohl, als derer, die eine Spur ihres Lebens in der Geschichte hinterlassen haben. Hiebei ist in strenger Stufenfolge das den eigenen Erfahrungen Verwandteste, also von ihnen aus Verständlichste voranzustellen, und nur in stetigem Übergang zu dem ferner und höher hinauf Liegenden fortzuschreiten; nicht aber, wie jetzt vielfach, gleich anfangs mit schwer Faßlichem, dem eigenen Vorstellungskreise und eigenen Erleben des Kindes ganz Fernstehendem einzusetzen. Haben die biblischen Stoffe, wie anzuerkennen, für das religiöse Gebiet eine gewisse Klassizität mit Grund erlangt, so haben sie es nur dadurch und nur insoweit, als sie wirklich einfache, elementare Formen religiösen Lebens in entsprechend elementarer Fassung zum Ausdruck bringen. Erst auf höherer Stufe tritt zum Selbsterlebten und geschichtlich bekannt Gewordenen der religiöse Begriff, nicht als dogmatisch abschließend, sondern streng nur als Versuch, den Inhalt des Erlebten auf einen möglichst scharfen Ausdruck zu bringen; stets mit dem bestimmten Vorbehalt, daß kein solcher Ausdruck je als endgültig zu betrachten, sondern, wie dem religiösen Erleben selbst, so der begrifflichen Prägung des Erlebten der Spielraum unbegrenzt offen zu halten sei.

(Aufgestellt in der „Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik" von Dr. Paul Natorp, Professor an der Marburger Universität.)

Digitized by Google

## 2. Politik und Schule.

I. Politik und Schule sind gleichwertige und gleichwichtige Grundbedingungen für völkisches und individuales Leben und Werden. Ihr inniger Zusammenhang liegt begründet: *a)* in dem Parallelismus ihrer Entwicklung, *b)* in der Übereinstimmung ihres Endzieles, *c)* in der Kongruenz der dahin führenden Mittel und *d)* in ihrem gegenwärtigen Kausalnexus.

II. Die Politik hat alle Bürger zu möglichst allseitiger und intensiver Arbeit im Dienste der Nation und ihres Kulturwerdens anzuregen und sie zu recht tiefer Einsicht in die sittlichen Ziele der menschlichen Gesellschaft zu befähigen. Das beste Mittel hiezu ist eine möglichst hoch gesteigerte Volksbildung. Die Politik hat darum als vornehmste Pflicht dafür zu sorgen: *a)* daß die Volksbildung auf eine allgemeine Grundlage gestellt werde (Prinzip der allgemeinen Volksschule), *b)* daß der nationale Gesichtspunkt in allen Schulen der allein maßgebende sei (Idee der Simultanschule), *c)* daß die systematische Volksbildung bis zum Eintritt der Jugend in den Militärdienst (Mündigkeitsalter) währe (Idee der obligatorischen Fortbildungsschule), *d)* daß der Schule stets die besten, zeitgemäßen äußeren und inneren Einrichtungen gegeben werden, *e)* daß nach dem Prinzip der Auslese zu Lehrern nur durchaus fähige, sittlich tüchtige und ideal gesinnte Männer gewonnen werden, *f)* daß diese in steter lebendiger Fühlung mit den Hochschulen bleiben, *g)* daß sie zu allen bürgerlichen Ehrenämtern ohne Vorbehalt zugelassen werden, *h)* und daß schließlich ihre Besoldung eine ihrer Bildung und beruflichen Bedeutung angemessene ist.

III. Die Schule kann den Zwecken und Aufgaben einer solchen Politik nur vorarbeiten, und zwar: *a)* durch intensive und vielseitige Pflege des Heimat- und Gemeinsinnes, *b)* durch Heranbildung zu wahrhafter tätiger Menschlichkeit, *c)* durch Schärfung und Klärung des Intellekts, insbesondere der Einsicht für nationales Wollen und Wirken, *d)* durch vorbereitende praktische Tüchtigkeit und *e)* durch angemessene körperliche Übung.

IV. Schwebende politische Fragen eignen sich nicht zur Erörterung mit Kindern, weil ihr Verstehen in der Regel eine nur dem Mannesalter eigene geistige und sittliche Reife und Lebenserfahrung zur Voraussetzung hat.

V. Die Lehrer dürfen nur solche politische Bestrebungen unterstützen, die darauf ausgehen, die Kultur des gesamten Volkes durch das Mittel der besten Volksbildung zu heben und zu fördern.

(Aufgestellt von Rektor Sommer, Burg, auf der Hauptversammlung des Gauverbandes Aschersleben; veröffentlicht im 1. Heft des XI. Jahrganges der Deutschen Schule — Berlin.)

## 3. Die wirtschaftliche Lage in ihrem Einfluß auf Unterricht und Erziehung,

1. Pädagogik und wirtschaftliches Leben sind zwar an und für sich getrennte Gebiete, auf dem Boden des praktischen Lebens aber in weitem Maße voneinander abhängig.

2. Jede höhere geistige Tätigkeit — als welche Erziehung und Unterricht anzusehen sind — setzt nicht nur in Staat und Gemeinde eine gewisse Grundlage materiellen Wohlstandes voraus, sondern bleibt auch innerhalb der Familie von der jeweiligen wirtschaftlichen und damit sozialen Stellung derselben in bedeutendem Umfange abhängig.

3. Ein mäßiger Wohlstand, bedingt durch ein über das Existenzminimum etwas hinausgehendes Einkommen, beeinflußt in der Regel das gesamte Familienleben aufs günstigste; indem dadurch für die körperliche Entwicklung eines Kindes sowie für den Schulunterricht normale Verhältnisse geschaffen werden können.

4. Armut und Reichtum beeinflussen dagegen Unterricht und Erziehung verhältnismäßig oft in recht ungünstiger Weise. Jene wirkt hem-

Digitized by Google

mend auf die Entwicklung des Gemütslebens und der Arbeitsfreudigkeit und drückt durch ihre Folgeerscheinungen die Dauer, Intensität und Qualität jeder Arbeitsleistung herab, während die durch großen Reichtum geschaffene soziale Stellung der Familie ebensosehr wie das gesellschaftliche Vorurteil Rücksichten verlangt, welche die häusliche Erziehung und den Unterricht an und für sich beeinträchtigen, aber auch — namentlich im Hinblick auf die ärmeren Schichten — hindernd auf eine naturgemäße Intelligenzauslese wirken.

5. Die öffentliche Schulerziehung kann, soweit die ungünstige, ökonomische Stellung der Familie eine Folge der allgemeinen staats- und komunalwirtschaftlichen Lage ist, nur wenig dazu beitragen, den schädigenden Einfluß jener Verhältnisse auf Unterricht und Erziehung herabzumindern.

(Leitsätze einer Erörterung im Charlottenburger Lehrerverein; P. Bergan. Veröffentlicht in der Berliner Deutschen Schule, XI. Jahrgang, 1. Heft.)

### 4. Schule, Lehrer und Volk.

1. Bezüglich der Gestaltung der Schule verlangen wir eine freie deutsche Schule, die, losgelöst von politischen Tagesströmungen, zu dem Endziele führen muß, „tüchtige Menschen" heranzubilden, wobei wir ganz auf dem Boden des Reichsvolksschulgesetzes stehen.

2. Für uns Lehrer fordern wir ein zeitgemäßes, gerechtes Lehrerdisziplinargesetz, ergänzt durch eine klare Dienstordnung, Gleichstellung unserer Bezüge mit dem Einkommen der Staatsbeamten in den unteren vier Rangsklassen und eine zweckentsprechende Erhöhung der derzeit üblichen Lehrerbildung.

3. Vom Volke erwarten wir eine werktätige Mitarbeit, gegründet auf Verständnis für unsere sittlichen und materiellen Forderungen, einsichtsvolle Bewertung unserer Schul- und Volksarbeit, Vertrauen in unsere Worte und Taten, die für das Volk aus Liebe zu ihm geschehen.

(Angenommen von der Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereines in Böhmen zu Tetschen am 21. Juli 1907; Referent F.-L. O. M. Morawetz-Falkenau a. E.)

### 5. Über Kinderschutz und Jugendfürsorge.

1. Das IV. Hauptstück der neuen Schul- und Unterrichtsordnung überweist der Lehrerschaft eine Reihe ernster Pflichten auf dem Gebiete jugendsozialer Hilfsarbeit, die zum größten Teile nur durch hingebende außerberufliche Tätigkeit befriedigend erfüllt werden können.

2. Die deutsche Lehrerschaft Böhmens ist diesen Fragen niemals gleichgültig gegenübergestanden. Eine bedeutende Zahl von Wohlfahrtseinrichtungen für die Jugend verdankt ihre Entstehung dieser freiwilligen Liebestätigkeit der Lehrer. So sind Kinderhorte, Tagesheimstätten, Jugendspielplätze, Suppenanstalten, Weihnachtsbescherungen für arme Schulkinder, Studienunterstützungsvereine, Ferienkolonien, ja selbst ganze Waisenansiedlungen und Waisenanstalten von Lehrern ins Leben gerufen und zu segensreicher Tätigkeit geführt worden.

3. Die Lehrerschaft wird sich dieser sozialen Hilfstätigkeit auch fürderhin mit Ernst und Liebe widmen. Sie wird sich nach den §§ 213 und 219 der Schul- und Unterrichtsordnung zum Zwecke einheitlicher und deshalb um so wirksamerer Organisation des Kinderschutzes und der Jugendfürsorge sowie der Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen zur Verfügung stellen und überläßt die Art der Durchführung dieser Organisation der Leitung des Deutschen Landeslehrervereines, beziehungsweise der Zentralstelle für deutsche Waisenpflege und Jugendfürsorge in Böhmen.

Digitized by Google

4. Die Lehrerschaft erwartet aber auch, daß man ihren berechtigten Wünschen bei der Lösung dieser Fragen seitens der maßgebenden Behörden Rechnung tragen wird.

5. Als nächstliegende Aufgabe betrachtet die deutsche Lehrerschaft die Einflußnahme auf die Gestaltung des Fürsorgeerziehungsgesetzes und die sofortige Inangriffnahme der Vorarbeiten zur Schaffung eines Kinderschutzgesetzes. Bezüglich des ersteren nimmt sie den Standpunkt ein, daß das Fürsorgegesetz vor allem ein Erziehungsgesetz zu sein habe und nur in gewissen Teilen Angelegenheit der Justizbehörde sein sollte, wenn auch mit lebhaftester Anerkennung hervorgehoben werden muß, daß die Initiative zur Verfassung des genannten Gesetzes Sr. Exzellenz dem Justizminister zu danken ist.

6. Als zwingende Notwendigkeit erkennt die deutsche Lehrerschaft Böhmens weiter die im § 59 des Reichsvolksschulgesetzes und in der Schul- und Unterrichtsordnung (§§ 6, 26, 82) vorgesehene Schaffung von Schulen und Unterrichtsanstalten für nicht vollsinnige und sittlich verwahrloste Kinder, von Hilfs- und Förderklassen schwächer veranlagter Kinder sowie ausreichende Anstalten für blinde und taubstumme Kinder und wird mit allen Mitteln auf die Erfüllung dieser Gesetzesparagraphen seitens der Behörden im Interesse der bedürftigen Kinder hinwirken.

7. Zugleich gibt sie der Erwartung Ausdruck, daß das gesamte Erziehungswerk in sämtlichen Erziehungsanstalten nur geprüften Lehrern und Lehrerinnen übertragen werde, die den Lehrern und Lehrerinnen an öffentlichen Schulen mindestens gleichzustellen sind. Für die Erziehungsanstalten, öffentliche wie private, geistlich und weltlich geleitete, muß eine behördliche Aufsicht gefordert werden.

(Angenommen von der Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereins in Böhmen zu Tetschen am 21. Juli 1907; Referent Lehrer Hugo Heller-Prag.)

### 6. Die Geschichte des Altertums.

I. Der neue Lehrplan bringt zwei freudig zu begrüßende Neuerungen: die Beseitigung des konzentrischen Lehrganges und die Betonung der neueren Geschichte.

II. Die der Geschichte des Altertums gewidmete geringe Stundenanzahl verlangt eine starke Beschränkung des Lehrstoffes. Als Grundsatz für die Auswahl möge festgehalten werden:

Die Geschichte des Altertums kann nur insoweit gelehrt werden, als sie von praktischer Bedeutung ist, d. h. nur in jenen Kapiteln, die entweder Anknüpfungspunkte an das moderne Leben haben oder zum Verständnis der späteren Geschichte notwendig oder zur Vermittlung geschichtlicher Grundbegriffe besonders geeignet sind. Weder das epische noch das ethische Moment sollen ausschlaggebend sein.

III. Nach diesem Grundsatz empfiehlt sich folgende Stoffauswahl für die zur Verfügung stehenden 20 Lehrstunden:

1. Urgeschichte. 2. Die Phönizier. 3. Mythologie der Griechen. 4. Athenische Verfassung. 5. Athens Kultur und Kunst. 6. Alexander der Große. 7. Römische Verfassungskämpfe. 8. Roms Weltherrschaft. 9. Das Christentum in der Kaiserzeit.

(Auszug aus dem in den „Periodischen Blättern für Realienunterricht und Lehrmittelwesen" veröffentlichten gleichnamigen Artikel. Verfasser: Leopold Scheuch, Fachlehrer in Wien.)

Digitized by Google

## 7. Über Auswahl und Verteilung des Lehrstoffes aus der Naturgeschichte für die Mittelstufe der Volksschulen Wiens.

1. Jedem Thema muß genügend Zeit gewidmet sein (durchschnittlich zwei Unterrichtsstunden), damit wir „die dunklen Anschauungen zu deutlichen Begriffen erheben können" (Pestalozzi).

2. Jene Naturkörper, die von den Kindern in ihrer natürlichen Umgebung, Tätigkeit, Entfaltung und Umgestaltung beobachtet werden können, haben auf der Mittelstufe vorzuherrschen, am meisten in der 3. Klasse.

3. Naturkörper mit leichtfaßlichen und leicht beobachtbaren morphologischen und biologischen Verhältnissen haben voranzustehen.

4. Die Verteilung des Lehrstoffes aus der Naturgeschichte bleibe in Fühlung mit der aus der Heimatkunde.

5. Es ist angezeigt, festzustellen, welchen morphologischen und biologischen Tatsachen das Fassungsvermögen der Kinder der einzelnen Schuljahre gewachsen ist, damit des Guten nicht zu viel geschehe (z. B. gar allseitige erschöpfende Behandlung!).

Eine Verteilung obiger Beziehungen ist auch deshalb notwendig, weil das Verständnis letzterer von Erkenntnissen aus dem Gebiete der Naturlehre abhängt (z. B. „Blattbeschaffenheit und Standort" von „Verdunstungsgesetzen").

6. Die Berücksichtigung volkswirtschaftlicher Interessen muß sich jener psychologischer Gesetze unterordnen.

Folgesätze:

1. Die Behandlung der meisten Haustiere und auch der meisten Kulturpflanzen gehört nicht in den Anfang des naturgeschichtlichen Unterrichts, weil bei ihnen viele biologische Beziehungen durch die Domestikation verwischt sind. Auch haben viele von den Kulturpflanzen schwer verständliche und schwer beobachtbare Blüteneinrichtungen.

2. Es muß zum Teil, besonders bezüglich der Pflanzen freigestellt sein, an welchen Objekten die Beobachtungsgabe der Kinder geübt, das Verständnis der Natur angebahnt und die Liebe zur Natur geweckt wird.

3. Als Unterricht geltende Spaziergänge, Schulgärten, Fenstergärtlein, Aquarien, Terrarien, sind unumgänglich notwendig.

(Auszug aus dem in Heft 2, Jahrgang 1907, der „Periodischen Blätter für Realienunterricht und Lehrmittelwesen" veröffentlichten Artikel. Verfasser: Raimund Peter, Fachlehrer in Wien.)

## 8. Grundsätze für die Auswahl und Anordnung des Stoffes aus den Realien.

### I. Allgemeiner Teil.

1. Der Realienunterricht der Erziehungsschule hat als fixes Ziel: Anbahnung eines mit zunehmender geistiger Reife sich mehr und mehr entrollenden Weltbildes.

2. Dieses Ziel fordert ein Lehrplansystem, kein Lehrplankonglomerat. Dazu ist erforderlich: A. Eine diesem Ziele entsprechende Auswahl der Stoffe; B. Eine diesem Ziele entsprechende Anordnung derselben.

A. Auswahl.

Soll ein Weltbild entstehen, so müssen Teilbilder vorgeführt werden, die in ihrer Gesamtheit ein Weltbild ergeben. Maßgebend für die Auswahl sind der Anschauungskreis, die Phantasie, die Verstandesreife des Kindes.

In Betracht zu ziehen sind die Verhältnisse der Menschen zueinander (soziale Kenntnisse) und die zur Natur (Arbeitskunde), wobei das Verhältnis beider zum Reich des Übersinnlichen nicht außer acht gelassen werden darf.



Digitized by Google

Diese Teilbilder müssen je nach der Altersstufe kleiner oder größer, mehr oder minder ins einzelne und in die Tiefe gehende sein.

Sie werden mit zunehmendem Alter vermehrt, durch weitere Einzelheiten verdeutlicht, durch eingehendere Begründung vertieft.

### B. Anordnung.

Auch im Realienunterricht darf ob der Arbeitsteilung durch verschiedene Unterrichtsgegenstände die Werkvereinigung für das zu schaffende Weltbild nicht aus dem Auge gelassen werden.

Wichtig ist daher die Stellung der Unterrichtsgegenstände zueinander. Für die Erziehungsschule ist unter den Realien von hoher Bedeutung der Geschichtsunterricht. Auf seine Anforderungen soll bei Anordnung des Stoffes besondere Rücksicht genommen werden. Er darf aber der geordneten räumlichen Erweiterung des Gesichtskreises durch die Geographie nicht störend in den Weg treten, wie diese wieder nicht die zeitliche Reihenfolge der geschichtlichen Ereignisse vernichten darf.

Führender Gegenstand muß innerhalb der Realien daher der geschichtlich-geographische Unterricht sein.

Diesen Unterricht vervollständigt der naturgeschichtliche Unterricht durch dazugehörige Bilder aus der Natur und die Naturlehre durch Beobachtungen und einschlägige Kapitel aus der Arbeitskunde.

Den Jahreszeiten kommt Vetorecht zu. Sie sollen auch insofern Berücksichtigung finden, als Naturbeobachtungen im Laufe des Jahres gemacht und verzeichnet werden, die dann gelegentlich etwa von Vierteljahr zu Vierteljahr, Zusammenfassung und Betrachtung erfahren.

## II. Besonderer Teil.

### I. und II. Klasse.

Bewegt sich das Kind der I. und II. Klasse mit seinen Vorstellungen und Gedanken vornehmlich in Familie und Schule, also vor allem im Hause, so soll der Anschauungsunterricht dieses Kreises sowie die gesellschaftlichen Verhältnisse in der Familie, in einfachen Geschichten und Märchen niedergelegt, Gegenstand des Sachunterrichtes sein. Die Jahreszeiten üben in diesem Alter der Sinnlichkeit den weitgehendsten Einfluß aus, weshalb sie die Ordnung der Dinge vor allem bestimmen müssen.

### III. Klasse.

Im Alter von 8 bis 10 Jahren kommt das Kind weiter in der Heimat herum, seine Anschauungen sind zahlreicher, seine Phantasie gekräftigt. In diesem Alter soll sich die engere Heimat und die im Dienste eines propädeutischen Geschichtsunterrichtes stehende heimische Sage und Lokalgeschichte vor den Augen des Kindes entrollen. Die Naturgeschichte zeigt die dazugehörigen, gewöhnlichsten Naturbilder (Wiese, Feld, Wald, Bauernhof, Teichlandschaft), lehrt die sinnfälligsten Naturdinge unterscheiden, benennen und leitet zur Beobachtung an. Die Naturlehre setzt an passender Stelle mit der Arbeitskunde ein. Diese zeigt die Entstehung der einfachsten handwerksmäßig erzeugten Dinge des täglichen Lebens. Außerdem obliegt es der Naturlehre, die Witterungserscheinungen beobachten zu lehren, wie es die Heimatkunde bezüglich der Himmelserscheinungen zu tun hat.

### IV. Klasse.

Die IV. Klasse erweitert in ähnlicher Weise den Blick auf das Heimatland und seine Geschichte, soweit diese eine selbständige bleibt wie im Mittelalter. Naturgeschichte und Naturlehre erhalten auch hier eine ähnliche Stellung, wie in der III. Klasse. Die Naturbeobachtungen beschäftigen sich vornehmlich mit der Tier- und Pflanzenwelt der Heimat.

Digitized by Google

## V. Klasse.

Diese erweitert den Blick auf das Vaterland. Die Geschichte setzt mit jener Zeit ein, da sich die österreichischen Länder zusammenschlossen. Sie zeigt die Geschichte Oesterreichs in der Neuzeit. Naturgeschichte und Naturlehre wie oben. — Die Naturbeobachtung zieht auch die Arbeiten des Menschen in der Natur mehr als bisher in ihren Kreis.

Eine solche Lehrstoffgruppierung erzeugt zusammenhängende Vorstellungs- und Gedankenmassen und bleibt in innigem Zusammenhang mit dem Leben.

Daher ist sie geeignet, die Entstehung eines geschlossenen Weltbildes anzubahnen. Ein solcher Unterricht leitet zur vielseitigen gründlichen Betrachtung der Ereignisse, bezw. Orte oder Dinge an und ist sonach geeignet, der Oberflächlichkeit, einem Übel unserer raschlebigen Zeit, entgegenzuwirken.

Eine solche Stoffanordnung macht es möglich: Lektüre, Aufsatz, Sprach- und Rechnungsübungen mit dem Sachunterrichte in innigere Verbindung zu bringen, wodurch bei gleicher Kraftanstrengung bessere Resultate auch in diesen Gegenständen erzielt werden können.

Diese Vorschläge sind möglich: 1. Weil die Normallehrpläne kein Hindernis in den Weg legen, die Detaillehrpläne aber vom Bezirksschulrate abgeändert werden können. 2. Weil hierauf bezügliche Versuche am Pädagogium sich bewährt haben, obwohl noch die alten Lehrbücher daselbst in Verwendung stehen.

Schranken für die Auswahl des Stoffes sind:

1. Schranke: Das Lebensalter des Schülers und seine geistige Reife hinsichtlich Gedächtnis, Phantasie und Verstand.

Dieser Umstand fordert wenig Stoff, daher nur typische Teilbilder der Welt. Schaffung einer reichen, sorgfältig gewählten Anzahl von Anschauungen in der III. Klasse (aus der Heimat), damit diese für die Phantasiearbeit (Heimatland, Vaterland) in der IV. und V. Klasse verwertet werden können.

Ein Wahrwort sagt: „Der Verstand kommt erst mit den Jahren". Dies fordert für die Volksschule Naturbeobachtung und Verlegung der Abstraktion von Naturgesetzen auf die Oberstufe. Erst das Sehen in der Natur, dann das abstrakte Denken über die Natur.

2. Schranke: Der vieles erschwerende Massen- und Zimmerunterricht.

3. Schranke: Die sozialen Verhältnisse der Schuljugend und die disziplinaren Mißstände in der Schule. — Punkt 2 und 3 fordern keine Verringerung des Lehrstoffes, sondern eine Beseitigung dieser Übelstände.

Diese Übelstände durch Verringerung des Stoffes gut machen wollen, hieße ein Unrecht um ein anderes Unrecht vermehren.

4. Schranke: Die zu weit gehende Anordnung des Lehrstoffes nach konzentrischen Kreisen, namentlich im Geschichtsunterrichte, verbunden mit dem detaillierten Stundenplan zerpflückt jeden Unterrichtsgegenstand und macht es nahezu unmöglich, Zusammengehöriges aus verschiedenen Unterrichtsgegenständen nebeneinander zu behandeln.

Schranke 4 fordert: *a)* Gründliche Reform der Detaillehrpläne; *b)* Beseitigung der Verteilung der vier Realien auf verschiedene Lehrstunden; *c)* das Lesebuch muß obiger Aufgabe des Realienunterrichtes gerecht werden und keine tändelnde, sondern eine gesund-reale Weltbetrachtung bieten.

Die Detaillehrpläne für den Realienunterricht müssen nicht nur den Gang der einzelnen Unterrichtsgegenstände, sondern auch die nebeneinanderliegenden Stoffe verschiedener Unterrichtsgegenstände berücksichtigen.



Digitized by Google

Für die III. Klasse hat wegen der Heimatkunde den detaillierten Plan jede Schule nach den örtlichen Verhältnissen selbst anzulegen.

In den Stundenplänen verschwinden im Interesse der freien Beweglichkeit die Bezeichnung Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie und Geschichte und werden ersetzt durch den einzigen Ausdruck: „Sachunterricht" (Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Naturlehre).

Einer befürchteten Planlosigkeit kann durch Wochenpläne, die sich jeder Lehrer selbst anzulegen hat, entgegengearbeitet werden.

(Ergebnis der Beratungen über dieses Thema im „Lehrerverein Dr. Lorenz Kellner".)

# II. Zur Schulchronik.

(Vom Oktober 1906 bis Oktober 1907.)

Von THEODOR STEISKAL.

## 1. Schulpolitisches.

**Reichsrat.** Das alte Parlament war gegen Ende seiner Legislaturperiode vor eine ungemein schwierige Aufgabe gestellt; es mußte durch Schaffung einer neuen, dem Zeitgeiste entsprechenden Parlamentsverfassung den Grund legen für ein wirkliches Volkshaus. Die Arbeit, die von den Abgeordneten des Kurienparlamentes vollbracht wurde, kann erst jetzt richtig eingeschätzt werden. Es war im vollsten Sinne des Wortes eine historisch denkwürdige Leistung. — Am 16. Jänner 1907 legte Unterrichtsminister Dr. Marchet dem alten Parlamente die Regierungsvorlage, betreffend die Regulierung der Bezüge der Staatslehrpersonen, vor. Nach rascher Durchberatung und Annahme der Vorlage im Reichsrate erfolgte am 24. Februar 1907 die kaiserliche Sanktion. Das Gesetz trat mit 1. April 1907 in Kraft.

Besondere Erwähnung verdient ferner die Antwort des Unterrichtsministers Dr. Marchet auf die gegen den Erlaß des Wiener Bezirksschulrates (betreffend die Ahndung der Versäumnisse religiöser Übungen) sich richtenden Interpellationen der Abgeordneten Dr. Ofner, Seitz und Dr. Vogler.

Der Minister erklärte am 28. Jänner 1907 in längerer Darlegung er habe eine allgemeine Regelung dieser Frage in Aussicht genommen, und auch die seitens des Landesschulrates für Böhmen anläßlich der Durchführung der definitiven Schul- und Unterrichtsordnung beabsichtigte selbständige Regelung sistiert; in weiterem Verfolg dieser Angelegenheit ist der Vorsitzende des Landesschulrates für Böhmen angewiesen worden, mit dem fürsterzbischöflichen Ordinariat in Prag, das diesfalls bereits Schritte beim Landesschulrate unternommen hatte, im Gegenstande Fühlung zu nehmen. Auf sein Vorhaben der einverständlichen generellen Regelung der gedachten Frage sowie mit Rücksicht auf ihre Bestrittenheit vom gesetzlichen Standpunkt aus, beabsichtige er, den niederösterreichischen Landesschulrat und in weiterer Linie den Bezirksschulrat der Stadt Wien aufmerksam zu machen und es den

Digitized by Google

unteren Instanzen zur Erwägung zu geben, ob bei den einschlägigen Amtshandlungen dem erwähnten Umstand nicht Rechnung zu tragen wäre. Der Wiener Bezirksschulrat habe in seinem Bericht vom 18. Dezember 1906, Z. 11.895, den Passus seines Erlasses betreffend die religiösen Übungen selbst dahin interpretiert, daß nach seinen Intentionen die disziplinäre Ahndung des ungerechtfertigten Ausbleibens eines Schulkindes von einer angeordneten religiösen Übung nur in jenen Fällen einzutreten hat, in denen Schulkinder eigenmächtig, das ist ohne Wissen und Zutun der Eltern, ausbleiben. Er könne diese Auffassung des Wiener Bezirksschulrates nur als völlig richtig bezeichnen und habe ihr nichts beizufügen, um so weniger, als es auch vom pädagogischen Standpunkte aus ein schwerer Fehler wäre, wenn die Schulbehörde aus irgendeinem Anlaß sich zwischen Eltern und Kind stellen und damit das Kind in den schwersten seelischen Konflikt bringen würde.

In einem Erlasse vom 31. Mai 1907 machte der Wiener Bezirksschulrat die ihm unterstehenden Schulleitungen mit der bereits in der Interpellationsbeantwortung des Unterrichtsministers enthaltenen Interpretation seines früheren Erlasses bekannt.

Die Neuwahlen in den Reichsrat auf Grund des allgemeinen, gleichen und direkten Wahlrechtes fanden am 14. Mai, die notwendigen Stichwahlen am 23. Mai 1907 statt. Die größten Erfolge erzielten im Wahlkampfe unstreitig die Sozialdemokraten und die Christlichsozialen. Beide Parteien brachten es auf eine hohe Mandatsziffer: Sozialdemokraten 87, Christlichsoziale 67. Gleich nach der Wahl vereinigten sich die Christlichsozialen mit den Klerikalen zu einem 96 Abgeordnete zählenden Verbande. Trotz der vielen klerikalen Abgeordneten besteht für die Schule keine Gefahr, selbstverständlich nur unter der Voraussetzung, daß alle auf ein freiheitliches Programm gewählten Volksvertreter in Schulfragen einmütig zusammenstehen. Deutsche Abgeordnete aus dem Lehrerstande sind: Glöckel, Gruber, Kasper, Riese, Seitz, Tomola. Der Reichsrat wurde am 19. Juni 1907 in feierlicher Weise durch den Kaiser eröffnet. Die auf Schule und Lehrstand bezügliche Stelle der Thronrede lautet:

„Gleichzeitig mit der Pflege der materiellen Wirtschaftsinteressen muß die der geistigen Kultur und insbesondere der Jugenderziehung einhergehen. Denn jeder geistige Erwerb, dessen die Völker sich rühmen dürfen, ist ein Pfand mehr für ihre künftige Größe. Zumal für die auf den Ertrag ihrer Arbeit angewiesenen Volksschichten ist die Erlangung nützlicher Kenntnisse sowie eine sittlich gefestigte Lebensauffassung das vornehmste Mittel, das zu einer befriedigenden Lebensstellung und hiedurch zu staatserhaltender Gesinnung führt. Dieser wichtigen Zusammenhänge eingedenk, wird meine Regierung nach wie vor die Pflege des öffentlichen Unterrichtswesens unter gleichmäßiger Berücksichtigung der Bedürfnisse aller Volksstämme sowie die Förderung der Wissenschaften zu ihren obersten Aufgaben zählen. Die Volksschule, deren Ziel im Sinne des Reichsvolksschulgesetzes die sittlich-religiöse Erziehung bleibt, bedarf vor allem einer ruhigen Entwicklung. Um die Ausbildung der Lehrerschaft mit den gesteigerten Anforderungen der Zeit in vollen Einklang zu bringen, bereitet Meine Regierung einen Gesetzentwurf über die Lehrerbildung und die Befähigung zum Lehramte vor. Der Heranbildung unserer Jugend zu praktischen Berufszweigen soll die erhöhte Pflege des landwirtschaftlichen Fortbildungsunterrichtes an den Volksschulen sowie des gewerblichen und kommerziellen Fachunterrichtes dienen. Der Ausgestaltung unseres Hochschulwesens wird Meine Regierung ihr besonderes Augenmerk zuwenden; nicht minder wird die Ausstattung der Institute und insbesondere der klinischen Anstalten mit neuen Gebäuden und allen erforderlichen Lehrbehelfen mit möglichster Beschleunigung fortgesetzt werden."

Digitized by Google

In der ersten Budgetdebatte des neuen Hauses beschäftigten sich einige Volksvertreter mit schulpolitischen Fragen. Als zweiter Redner nach dem Referenten sprach Dr. Mayr (christlichsozial). Aus seiner Rede sollen folgende Worte hier Platz finden: „In Bezug auf das Schulwesen verlangen die Christlichsozialen die volle Gleichberechtigung in Schule und Amt sowie im öffentlichen Leben. Sie beklagen die Rückständigkeit im österreichischen Schulwesen und wünschen eine zeitgemäße Ausgestaltung der Universitäten. Was das Mittelschulwesen anbelangt, so haben wir in Österreich viel zu viel Gymnasien, durch welche ein akademisch gebildetes Proletariat erzogen wird. Als warme Freunde der Schule verlangen wir aber, daß die Lehrer auf der Höhe der Zeit stehen und daß sie eine ihren Leistungen entsprechende materielle Stellung erhalten."

Am zweiten Tage besprach der tschechische Sozialdemokrat Tomaschek die Schulfrage. Er erklärte, daß seine Partei „vorwiegend dem Volksschulwesen ihre Aufmerksamkeit zuwenden wolle. Die Hervorhebung der sittlich-religiösen Erziehung in der Thronrede erscheint recht auffallend und verdächtig und müsse als eine Feindschaftserklärung gegen die Bestrebungen der ‚Freien Schule' aufgefaßt werden. Die überwiegende Mehrheit der Lehrpersonen verbergen aus Angst, das Brot zu verlieren, ihre Überzeugung, vergewaltigen sich selbst, es entstehen daher Mucker und gebrochene Seelen. Solche verknechtete Lehrer können ihre Schüler nicht zu freien, selbstbewußten Bürgern erziehen. Weil die Arbeiterschaft einen freimütigen, selbstbewußten Nachwuchs wünsche, bekämpfe sie ein solches Verknechtungssystem und stehe in erster Reihe im Kampfe für die freie Schule". Dann besprach der Abgeordnete Tomaschek die Frage der sozialen Fürsorge in den Schulen und die Abschaffung der Erwerbsarbeit der Kinder.

Am eingehendsten beschäftigte sich Prof. Dr. Masaryk (tschechischer Realist) mit der Schulfrage: „Das Schulwesen in Österreich, von dem niedersten bis zum höchsten, bedarf einer entscheidenden Reform. Die Volksschule, die Mittelschule, die Universitäten sind vielfach historisch überlieferte Einrichtungen, die der ganzen Fülle unseres Lebens nicht mehr genügen. Es ist eine hohe, positive, ideale Arbeit, die hier zu leisten ist. In der Thronrede wird gesagt, die Schule bedürfe vor allem der ruhigen Entwicklung. Ja, wer gibt denn keine Ruhe? Das ist die Frage. Das Wort ‚Klerikalismus' wende ich nicht an, weil ein Abgeordneter es als Beleidigung aufgefaßt hat, aber ich sage: Es ist österreichische Kirchenpolitik, welche die Schule zu meistern trachtet. In Österreich geht derselbe Prozeß vor sich, wie in allen, besonders katholischen Ländern, in Belgien, in Frankreich, zum Teile in Deutschland, wo die Katholiken in großer Anzahl sind. Es tritt die Scheidung nach den Grundsätzen ein: auf der einen Seite die katholische Kirche und auf der anderen Seite die Sozialdemokratie, die ihr gegenübersteht. Wir dürfen nicht wie die Katze um den heißen Brei herumgehen. Hic Rhodus, hic salta! Diejenigen, die ein geistiges Leben in Österreich haben wollen, müssen hier ihre politische Kunst beweisen. Es kommt darauf an, das geistige Leben gerade in den Schichten zu schaffen, die weder rechts noch links stehen. Wenn gut katholisch gesinnte Männer im geheimen Reformen anstreben müssen, so ist das ein Fingerzeig für uns. Wir müssen das Bekenntnis ablegen, daß wir auf die Wissenschaft, nicht auf die sogenannte, die ganze Schule, die ganze Bildung, die ganze Politik basieren müssen. Ich behaupte immer: Zwischen der Wissenschaft und der Religion ist nicht ein Antagonismus. Ich habe nie geglaubt, daß die Religion abgetan ist; ich bin überzeugt, die Religion entwickelt sich wie alles andere, aber es ist unmöglich, uns in der wissenschaftlichen, in der wirtschaftlichen, in der ganzen Fülle der modernen Kulturentwicklung, in unserer Welt- und Lebensanschauung, besonders in unserer Religion, uns auf das Mittelalter zurück-

Digitized by Google

schrauben zu wollen. Wenn Sie die richtige Politik in Böhmen machen, werden wir in den Fußstapfen unseres Komenius wandeln. Wir wollen durch die Schule, durch Bildung, durch Kultur unser Volk national und wirtschaftlich sichern."

Von der deutschradikalen Partei sprach Dr. R. von Mühlwert: „Was die Volksschule anbelangt, so werden die Deutschradikalen unter allen Umständen verhindern, daß der Klerikalismus einen größeren Einfluß auf die Schule gewinne. An dem Reichsvolksschulgesetze dürfe um keinen Preis gerüttelt werden. Auch strebt seine Partei eine Besserstellung der Lehrerschaft an und wird insbesondere dafür eintreten, daß die Lehrerschaft hinsichtlich ihrer materiellen Bezüge mit den vier untersten Rangklassen der Staatsbeamten gleichgestellt, daß eine Dienstpragmatik, ein gerechtes Disziplinargesetz geschaffen und die geheime Qualifikation abgeschafft werde. Die Deutschradikalen wollen die sittlich-religiöse Erziehung der Jugend gewiß nicht hintanhalten, sie wollen nicht, daß die Religion aus der Schule verbannt werde, aber sie müssen verlangen, daß auch auf die nationale Erziehung der Jugend Rücksicht genommen werde. Die Wünsche meiner Partei in Betreff einer Reform des Mittelschulwesens gehen dahin, daß eine gemeinsame Untermittelschule geschaffen, daß die Erlernung der griechischen Sprache aus dem Lehrplan der Gymnasien ausgeschieden und an deren Stelle der Unterricht in der französischen oder englischen Sprache eingeführt werde. Auch sollte den Naturwissenschaften im Lehrplane der Mittelschulen ein breiterer Raum eingeräumt und die Maturitätsprüfung abgeschafft werden." — Hoffen wir, daß das Volkshaus bei den Worten nicht stehen bleiben, sondern recht bald den Weg zur Realisierung der schönen Worte finden werde!

## Aus den Landtagen.

Steiermark. Der Landtag bewilligte in der Sitzung vom 23. März 1907 für die Gesamtlehrerschaft nicht ins Gewicht fallende Teuerungszulagen, dem Landesausschusse wurde ferner ein Kredit von 50.000 *K* zum Zwecke einer außerordentlichen Einreihung von Schulen der 3. Ortsklasse in solche der 2. und von Schulen aus der 2. in die 1. Ortsklasse zur Verfügung gestellt.

Salzburg. Am 20. März 1907 beschloß der Landtag eine Abänderung des bestehenden Lehrergehaltsgesetzes: Erhöhung der Quartiergelder und Funktionszulagen der Schulleiter, Einrechnung von 60 % des Quartiergeldes in die Pension. Gleichzeitig stellte im Namen des Schulausschusses Abgeordneter I. Haagn folgenden bemerkenswerten Resolutionsantrag: „Der Landesausschuß werde beauftragt, mit allem Nachdruck dahin zu wirken, daß von Seite des Staates den Ländern so ausgiebige Mittel zugewendet werden, daß einerseits die Schullasten vermindert, anderseits die Möglichkeit geboten werde, den Lehrpersonen solche Bezüge zu gewähren, welche nach den jüngsten Gesetzen den Staatsbeamten der unteren vier Rangklassen beziehungsweise den Staatslehrpersonen der gleichen Kategorie zuerkannt wurden. Der Landesausschuß wolle sich mittels Eingaben an das Gesamtministerium, an das Ministerium für Kultus und Unterricht sowie an beide Häuser des Reichsrates mit diesem Ansuchen wenden und namentlich für die eheste Einberufung einer Konferenz der Landesausschüsse, womöglich noch vor Zusammentritt des Reichsrates, wirken und bei derselben die bezüglich der Beitragsleistung des Staates zu den Schullasten aufgestellten Forderungen zur Geltung bringen." Der in diesem Antrag angegebene Weg ist von der Lehrerschaft schon lange als der einzige zu einer wirklichen Hebung des gesamten Schulwesens führende Pfad erkannt worden; denn die armen Gemeinden können unmöglich aus ihren Mitteln eine den kulturellen Bedürfnissen der Zeit entsprechende Hebung der Schule besorgen.

Digitized by Google

Kärnten. Das vom Landtag beschlossene Gehaltsgesetz erhielt am 9. März 1907 die kaiserliche Sanktion. Die erhöhten Gehalte werden aber schon vom 1. Jänner 1907 ab angewiesen. Das neue Gesetz unterscheidet fünf Gehaltsklassen: I. Klasse: 2000 *K* für Lehrer und Oberlehrer, 1600 *K* für Lehrerinnen und Oberlehrerinnen; II. Klasse: 1800 *K*, 1450 *K*; III. Klasse: 1600 *K*, 1300 *K*; IV. Klasse: 1400 *K*, 1150 *K*; V. Klasse: 1200 *K*, 1000 *K*. Unterlehrer und Unterlehrerinnen erhalten einen Jahresgehalt von 800 *K*.

Für die Lehrpersonen der selbständigen Bürgerschulen und der obersten drei Klassen der achtklassigen Volks- und Bürgerschulen wurden zwei Gehaltsklassen geschaffen: I. Klasse: 2200 *K* für Bürgerschuldirektoren und Bürgerschullehrer, 1800 *K* für Bürgerschuldirektorinnen und Bürgerschullehrerinnen.

Die Dienstalterszulagen betragen für die an Volksschulen in Verwendung Stehenden je 200 *K*; für die an Bürgerschulen Angestellten betragen die drei ersten Dienstalterszulagen je 200 *K*, die folgenden je 300 *K*.

Mähren. Nach langwierigen Verhandlungen der Regierung mit den deutschen und den tschechischen Abgeordneten erließ das Unterrichtsministerium die Durchführungsverordnung zur sogenannten Lex Perek. Die Verordnung regelt in erschöpfender Weise die Zuweisung der Kinder an die Schulen beider Landessprachen. Als Regel gilt, daß Kinder in jene Schulen aufgenommen werden sollen, deren Unterrichtssprache sie bereits mächtig sind. Doch wird dem Wunsche der Eltern, ihr Kind in die andersprachige Schule zu geben, ein gewisser Spielraum gelassen. Den beiden nationalen Ortsschulräten steht gegen die Aufnahme von Kindern in die Schulen der anderen Landessprache wohl ein Beschwerderecht zu. Doch entscheiden über die Beschwerden jene Schulbehörden, in deren Schule das Kind aufgenommen worden ist.

Schlesien. Der § 33 des Schlesischen Schulaufsichtsgesetzes wurde abgeändert und erhielt folgende Fassung:

Der Landesschulrat besteht: 1. aus dem Landeschef oder dem von ihm bestimmten Stellvertreter als Vorsitzenden; 2. aus vier vom Landesausschusse entsendeten Mitgliedern; 3. aus einem Abgeordneten der Gemeindevertretung der Landeshauptstadt Troppau; 4. aus einem Referenten für die administrativen und ökonomischen Schulangelegenheiten und für Schulstatistik; 5. aus den Landesschulinspektoren; 6. aus zwei katholischen und einem evangelischen Geistlichen; 7. aus einem Bekenner des israelitischen Glaubens; 8. aus vier Mitgliedern des Lehrstandes, von welchen zwei den Schulen mit deutscher, eines den Schulen mit polnischer und eines den Schulen mit böhmischer Unterrichtssprache zu entnehmen sind; zwei dieser Mitglieder müssen dem Lehrstande der Mittelschulen (Gymnasien, Realschulen, Lehrerbildungsanstalten) und zwei dem Lehrstande der Volks- und Bürgerschulen angehören.

Galizien. Die wesentlichsten Bestimmungen des am 25. Mai 1907 sanktionierten und mit 1. Juli 1907 in Wirksamkeit tretenden Gehaltsgesetzes sind: Die jährlichen Gehalte der Lehrer an öffentlichen Volksschulen werden in nachstehende Klassen geteilt: *a)* an allgemeinen Volksschulen: I. Klasse in Städten mit eigenem Statut, für die Hälfte der Stellen in jeder Stadt 2300 *K*, für die andere Hälfte 2100 *K*; II. Klasse in den Städten, deren Gemeindeordnung auf dem Landesgesetze vom 13. März 1889 beruht, für ein Viertel der sämtlichen Stellen 2100 *K*, für ein Viertel der Stellen 1900 *K*, für zwei Viertel der Stellen 1700 *K*; III. Klasse in den Stadtgemeinden, deren Gemeindeordnung auf dem Landesgesetze vom 3. Juli 1896 beruht, für ein Viertel der Stellen 1700 *K*, für ein Viertel 1500 *K*, für zwei Viertel 1300 *K*; IV. Klasse in den übrigen Gemeinden für ein Viertel der Stellen in jedem Bezirke 1400 *K*, für ein Viertel 1200 *K*, für zwei Viertel 1000 *K*. — *b)* an den selbständigen Bürgerschulen sowie in den

Digitized by Google

Bürgerschulklassen, welche mit allgemeinen Volksschulen verbunden sind: I. Klasse in den Städten mit eigenem Statut 2500 *K*, 2300 *K*; II. Klasse in den übrigen Städten 2300 *K*, 2100 *K*. — Die Entlohnung eines provisorisch angestellten Lehrers wird vom Landesschulrate bestimmt. Das Gesetz enthält diesbezüglich nur Minimalbezüge, und zwar für Lehrer mit Reife- und Lehrbefähigungsprüfung 900 *K*, für Lehrer, welche die Reifeprüfung sowie für Lehrer, welche nur die Lehrbefähigungsprüfung gegen Dispens von der Reifeprüfung abgelegt haben, 700 *K*, für Aushilfslehrer ohne Befähigung 500 *K*.

Die Quinquennalzulage beträgt für die zwei ersten Quinquennien (nach dem 5. und 10. Dienstjahre) je 100 *K*, für die folgenden zwei Quinquennien je 150 *K*, für die letzten zwei je 200 *K*.

Für die Leitung bezieht der Direktor einer selbständigen oder mit einer allgemeinen Volksschule verbundenen Bürgerschule eine Gehaltszulage im Betrage von 500 *K*, der leitende Lehrer einer 5- und 6klassigen allgemeinen Volksschule 400 *K*, der leitende Lehrer einen 3- und 4klassigen Volksschule 300 *K*, der Leiter einer 2klassigen Volksschule 100 *K* jährlich.

Jene definitiven Lehrkräfte, die keine freie Wohnung beanspruchen können, beziehen einen Wohnungsbeitrag: I. Gehaltsklasse, die Lehrer an Volks- und Bürgerschulen 500 *K*, Lehrerinnen 300 *K*; II. Gehaltsklasse, Lehrer 400 *K*, Lehrerinnen 250 *K*; III. Gehaltsklasse, Lehrer 300 *K*, Lehrerinnen 200 *K*; IV. Gehaltsklasse, Lehrer 200 *K*, Lehrerinnen 100 *K*.

Die in den an Lemberg und Krakau angrenzenden Gemeinden angestellten Lehrer erhalten 400 *K*, Lehrerinnen 250 *K*; in den Gemeinden, welche an eine der Städte, deren Gemeindeordnung auf dem Landesgesetze vom 13. März 1889 beruht, erhalten die Lehrer 300 *K*, die Lehrerinnen 200 *K* Wohnungsbeitrag. — Provisorische Lehrer beziehen, insofern sie keine freie Wohnung im Schulgebäude haben, einen Wohnungsbeitrag im Betrage von 10 % ihrer Entlohnung.

## 2. Schul- und Standesfragen; Personalien.

**Unterrichtsministerium.** Fürsorge für den Unterricht und die Erziehung schwachsinniger Kinder. In einem Erlasse an alle Landesschulräte wird vom hohen k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht der Frage der Erziehung bildungsfähiger schwachsinniger Kinder näher getreten. Der Erlaß bespricht kurz die verschiedenen Einrichtungen zur Erziehung schwachsinniger Kinder: Erziehungsanstalt mit Internat, Tagesheimstätte für Schwachsinnige, Hilfsschule (Hilfsklasse). Die näheren Bestimmungen über Aufnahme in die Hilfsschulen beziehungsweise Hilfsklassen und die Errichtung derselben sind, insolange nicht durch die Landesgesetzgebung vorgesorgt ist, vom Landesschulrate zu erlassen. Um eine gewisse Gleichmäßigkeit in den von den einzelnen Landesschulräten zu erlassenden Bestimmungen zu verbürgen, wurden vom k. k. Unterrichtsministerium Direktiven gegeben.

Auch über die Heranbildung der Hilfsschullehrer enthält der Erlaß einige Bestimmungen: Einrichtung eines speziellen Unterrichtes im IV. Jahrgange, Aktivierung besonderer Lehrkurse für bereits angestellte Lehrkräfte.

Neue Lehrpläne für Bürgerschulen, Verordnung des Ministeriums für Kultus und Unterricht vom 15. Juli 1907. Die Verordnung enthält Normallehrpläne, die als Grundlage der besonderen Lehrpläne für die einzelnen Bürgerschulen zu gelten haben. Die Normallehrpläne, die in vielen Beziehungen den modernen Anforderungen entsprechen, werden im nächsten Vereinsjahre einer eingehenden Besprechung unterzogen werden.

**Forderungen der österreichischen Lehrerschaft.** Überblickt man die Tätigkeit der Lehrerschaft in ihren Landesorganisationen, so kann man sagen, daß die Bewegung zu Gunsten einer den Zeitverhältnissen ent-

Digitized by Google

sprechenden materiellen und rechtlichen Besserstellung ein ruhiges, hauptsächlich dem fachlichen Gebiete zugewandtes Arbeiten nicht aufkommen läßt. Die abnormen Teuerungsverhältnisse zwingen die Lehrerschaft, ihr Hauptaugenmerk der Gehaltsfrage zuzuwenden. Solange die Forderung nach Gleichstellung der Bezüge der Lehrerschaft mit den Bezügen der vier unteren Rangklassen der Staatsbeamten nicht erfüllt ist, kann von der Lehrerschaft nicht verlangt werden, ihre Tätigkeit nur der Lösung fachlicher Streitfragen zuzuwenden. Man muß eine für alle Kronländer möglichst gleichmäßige Regelung der Rechtsverhältnisse des Lehrerstandes anstreben. Zu diesem Zwecke muß die Aktion ins Parlament verlegt werden. Am 12. Mai 1907 fand im Lehrerhause in Wien eine die Gehaltsfrage betreffende Beratung des Bundesobmannes Keßler mit den Vertretern der tschechischen und slowenischen Lehrerschaft statt. Nach den Beschlüssen dieser Versammlung sollen sämtliche Bezirksvereine Österreichs in der Zeit vom 16. bis 22. Juni Versammlungen veranstalten mit der Tagesordnung: Die Gehaltsfrage der Lehrerschaft. Die schon für Ende Juni geplante Vertreterversammlung sämtlicher Bezirksvereine Österreichs in Wien wurde jedoch verschoben. Sie soll erst im Herbste stattfinden.

Versammlungen in den einzelnen Ländern. Oberösterreich: Die außerordentliche Generalversammlung am 16. Februar 1907 fand, da kein Urlaub bewilligt wurde, spät abends statt und währte bis in die Nacht hinein. Die vom Referenten R. Flir beantragte Resolution fand einstimmige Annahme, ebenso eine auf Antrag des Fachlehrers Gruber an den Unterrichtsminister gerichtete Telegrammadresse.

Vollversammlung am 12. September 1907: Was erwartet die Lehrerschaft vom oberösterreichischen Landtag?

Steiermark: Versammlung der Grazer Lehrerschaft am 26. Jänner 1907. Das Referat erstattete Kollege Otter.

Die Lehrerschaft des Landes veranstaltete am 2. Februar in Graz eine freie Lehrerversammlung, die von 2000 Lehrern und Lehrerinnen besucht war. Über den einzigen Punkt der Tagesordnung „Die Notlage der Lehrerschaft und die Forderungen zur Abhilfe" referierte Kollege Gassareck, Marburg. Die Anträge wurden einstimmig angenommen.

Salzburg. Zu der am 7. März stattgefundenen Versammlung erschienen Lehrpersonen aus allen Teilen des Kronlandes. Das Referat hielt Fachlehrer Baumgartner. Auch in den andern Ländern des Südens der Monarchie rührt sich die Lehrerschaft: in Tirol, Vorarlberg; die Lehrer Istriens stellten ihre Forderungen in einer Petition an den Landtag auf: Abschaffung der Dienstkategorien, völlige Gleichstellung der Lehrerinnen mit den Lehrern, Einrechnung des Quartiergeldes in die Pension; Remuneration von mindestens 1000 *K* jährlich für die Lehramtskandidaten bis zur Erlangung der Lehrbefähigungsprüfung, Ernennung zum definitiven Lehrer mit einem Jahresgehalte von 2200 *K* sofort nach Ablegung der Lehrbefähigungsprüfung, sechs Quinquennalzulagen zu je 200 *K*, 35jährige Dienstzeit usw.

Mähren. Die Abgeordnetenversammlung des Deutsch-mährischen Lehrerbundes unterzog das Bundesprogramm vom 1. November 1897 einer zeitgemäßen Revision.

Böhmen. Der Deutsche Landeslehrerverein gab in einer Kundgebung und einer Petition dem tagenden Landesparlamente die Wünsche der Lehrerschaft bekannt.

Galizien. Am 17. Februar 1907 fand der schon lange vorbereitete Lehrertag in Lemberg statt. Aus den entlegensten Karpathendörfern kamen die Erzieher des Volkes in die Hauptstadt des Landes, um gegen die bisherige Nichtbeachtung der Forderungen der Lehrerschaft ernsten Protest einzulegen.

Digitized by Google

**Landeslehrertage.** Niederösterreich: Die Hauptversammlung des Landeslehrervereins fand am 14. Juli 1907 im Wiener Lehrerhause statt. Über das Thema „Gesetz und freies Ermessen" sprach der als Lehrerfreund bekannte Reichsratsabgeordnete Dr. Julius Ofner.

Oberösterreich: Vollversammlung des Landeslehrervereins am 12. September 1907 in Linz; der wichtigste Punkt der Tagesordnung: Was erwartet die Lehrerschaft vom oberösterreichischen Landtag?

Salzburg: Die satzungsgemäße Hauptversammlung des Salzburger Landeslehrervereins wurde am 9. September 1907 in Salzburg abgehalten. Behandelte Themen: „Die Ausgestaltung der Schüler- und Lehrbüchereien". — F.-L. Praehauser. „Der Handfertigkeitsunterricht im Lande Salzburg". — L. Pichler.

Steiermark: Die Hauptversammlung am 12. September 1907 war die erste unter den am 18. März 1906 neu geschaffenen Verbandsverhältnissen. Themen: Welche Pflicht hat das deutsche Volk gegen seine Schule? — Josef Wermuth. „Die Kulturtätigkeit des Lehrers außer der Schule". — Franz Monschein.

Schlesien: Die Hauptversammlung des 1. österreichisch-schlesischen Landeslehrervereins wurde am 28. September 1907 in Troppau abgehalten. Über die Gehaltsforderungen sprach Kollege Leichner und über die Notwendigkeit einer Satzungsänderung Kollege Christianus.

Mähren: Der Deutsch-mährische Lehrerbund tagte am 4. August 1907 in Mährisch-Neustadt. Wichtige Referate standen auf der Tagesordnung: Die wichtigsten Forderungen der deutsch-mährischen Lehrerschaft. (O.-L. Franz Mikulasch, Witkowitz.) Ein Jugendfürsorgegesetz für Österreich. (O.-L. Anton Vrbka, Klosterbruck.) Der Zwang zu konfessionellen Übungen vom Standpunkte der Moral und der Erziehung. (F.-L. Franz Polaschek, Brünn.) Deutschmährens Schule und Volk nach dem mährischen Ausgleich. (F.-L. Josef Manda, Brünn.)

Böhmen: Die Hauptversammlung des Deutschen Landeslehrervereins in Böhmen fand am 21. Juli 1907 in Tetschen statt. Behandelte Themen: Die Kulturaufgabe der Volksschule. (J. Tews, Berlin.) Schule, Lehrer und Volk. (F.-L. Max Morawetz, Falkenau a. E.) Über Kinderschutz und Jugendfürsorge. (L. Hugo Heller, Prag.)

**Der Kongreß für erziehlichen Handarbeitsunterricht** tagte am 16. Juli 1907 in Graz. Tagesordnung: 1. Eröffnung des Kongresses. — 2. Vortrag des Herrn Alois Bruhns: „Der Handfertigkeitsunterricht in seiner geschichtlichen Entwicklung und ein Ausblick in die Zukunft". — 3. „Die Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichtes in Hilfsschulen", Referent: Franz Pulzer, St. Andrä. — In den Räumen des landschaftlichen Museums war die Kongreßausstellung untergebracht. Aus allen Teilen Österreichs wurde die Ausstellung beschickt. Sie gab ein anschauliches Bild von der erfreulichen Entwicklung des Handfertigkeitsunterrichtes in Österreich.

**Zweiter Schulhygienekongreß in London.** (3. bis 10. August 1907.) Das österreichische Unterrichtsministerium war durch fünf Delegierte vertreten. Aus der überreichen Tagesordnung seien hier die wichtigsten Themen verzeichnet: Methode der ersten und der folgenden ärztlichen Untersuchungen von Schulkindern (Dr. Leslie Mackenzie, Schottland; Dr. Mery, Frankreich; Dr. H. Kokall, Österreich); Beleuchtung und Lüftung der Klassenzimmer (Prof. Dr. Prausnitz, Graz). Unterrichtshygiene: Dauer der Stunden, Reihenfolge, Jahreszeit (Prof. Chabot, Lyon; Prof. Dr. Burgerstein, Wien; Prof. Dr. Burnham, Amerika); Körpermessungen (Prof. Guttmann); Körperliche Tätigkeit im Dienste geistiger Bildung (Dr. Kleinpeter); Lehrerhygiene (Dr. Masanek); Die heuristische Methode in der körperlichen Erziehung (E. Piasecki); Natürliche Beleuchtung der Schulräume (Dr. S. Ruzicka); Sexuelle Hygiene (A. Tluchor); Photometrische

Digitized by Google

und ästhesiometrische Schüleruntersuchungen. — Ein ausführliches Referat dürfte im nächsten Jahrbuche erscheinen.

**Personalien:** Theodor Vogt, o. ö. Professor der Philosophie und Pädagogik und Vorsitzender des Vereines für wissenschaftliche Pädagogik, starb am 11. November 1906 in Wien im 71. Lebensjahre.

Am 14. Jänner 1907 starb in Wien der gewesene k. k. Unterrichtsminister Dr. Ritter v. Hartel. Seine Wiege stand in Nordmähren. Als Philologe hat er sich einen über die Grenzen seines Vaterlandes hinausgehenden Ruf erworben. Bevor er ins Ministerium berufen wurde, bekleidete er die Stelle eines Direktors der k. k. Hofbibliothek und später die eines Sektionschefs im Unterrichtsministerium. Unterrichtsminister wurde er im Oktober 1899. Aus seiner ministeriellen Tätigkeit verdienen hervorgehoben zu werden: Erweiterung des Frauenstudiums, Einberufung der Bürgerschulenquete, Bürgerschulreform, die neue Schul- und Unterrichtsordnung. Am 11. September 1905 gab er seine Demission.

Theodor Vernaleken, einer der bedeutendsten Pädagogen Deutschösterreichs, starb am 27. Februar 1907 in Graz. Er erreichte ein Alter von 95 Jahren. Vernaleken stammte aus Westfalen, geboren am 28. Jänner 1812 in Volkmarsen. Vor 1850 wirkte er in der Schweiz (Küßnacht, Winterthur, Zürich). In Wien bekleidete er kurze Zeit die Stelle eines Lehrers am Wiener Polytechnikum, 1851 vertauschte er diese Stellung mit der eines Realschulprofessors. 1870 wurde er Seminardirektor und trat nach erfolgreicher Tätigkeit als Reorganisator der Lehrerbildungsanstalt in Wien in den Ruhestand (1877). Drei Jahre später übersiedelte er nach Graz. Vernaleken war ein freisinniger, von der hohen Bedeutung des Volksschullehrerstandes erfüllter Schulmann.

G. Jost, ein bekannter französischer Schulmann, starb am 21. März 1907 in Paris.

Eduard Bauer, Bürgerschuldirektor in Wien, starb am 23. April 1907 im 56. Lebensjahre. Er war ein überaus gewandter Vertreter des bürgerlichen Freisinns und eifriger Förderer einer den Bedürfnissen der Zeit entsprechenden Ausgestaltung der Bürgerschule. Die Bürgerschullehrerschaft Wiens zollte seinem Wirken durch Ernennung zum Ehrenpräsidenten des Vereins „Bürgerschule" die gebührende Anerkennung. Aus der Feder Ed. Bauers (und Alex. Tschiedels) stammt auch der 8. Band (Geometrie und geometrisches Zeichnen) des Handbuches der speziellen Methodik von Rob. Niedergesäß.

Horst Keferstein, Verfasser zahlreicher historisch-pädagogischer Schriften, starb in Jena am 25. April 1907 im 79. Lebensjahre. Er war von 1876 bis 1893 Seminaroberlehrer in Hamburg.

---

# III. Das pädagogische Vereinswesen in Österreich.

Zusammengestellt von THEODOR STEISKAL.

**Wiener Pädagogische Gesellschaft.** 33. Vereinsjahr. 204 Mitglieder (3 Ehrenmitglieder, 191 ordentliche, 4 korrespondierende, 6 beitragende Mitglieder). 342. Plenarversammlung am 13. Oktober 1906: Rechenschaftsbericht, Ergänzungswahlen in den Ausschuß, Referat über den II. österreichischen Lehrerbildnertag in Wien 1906 (Alois Kunzfeld). — 343. Plenarversammlung am 3. November 1906: Die kindliche Psyche und der Genuß geistiger Getränke (Leopold Lang). — 344. Plenarversammlung am 1. Dezember 1906: Anschauungstabelle für den Geschichtsunterricht (Johann Wasek). Die experimentelle Pädagogik von Lay und Meumann (Karl

C. Rothe). Debatte zum Vortrage Leopold Langs: Die kindliche Psyche und der Genuß geistiger Getränke. — 345. Plenarversammlung am 5. Jänner 1907: Geologischer Elementarunterricht (Dr. Johann Neumann). Debatte zum Vortrage Leopold Langs: Die kindliche Psyche und der Genuß geistiger Getränke. — 346. Plenarversammlung (Pestalozzi-Feier) am 23. Jänner 1907: Pestalozzi im Lichte moderner Sozialwissenschaft (Theodor Steiskal). — 347. Plenarversammlung am 9. Februar 1907: Wendts „Psychologische Kindergarten-Pädagogik" von Frau Sponner-Wendt (Max Fischer). Gedanken über Umfang und Tendenz der Naturbeobachtung (Angelo Carraro). Vorlage des XXIX. Bd. des Päd. Jahrb. (Th. Steiskal). — 348. Plenarversammlung am 2. März 1907: Die von Feldmarschalleutnant Leopold Schulz entworfene neue Sternkarte (S. Kuhner). Neuere Schulkartographie (J. G. Rothaug). Debatte zum Vortrag A. Carraros: Über Umfang und Tendenz der Naturbeobachtung. — 349. Plenarversammlung am 6. April 1907: Die Denkmalkunst in Wien (Franz Rieger, k. und k. Generalmajor). Schulhygiene von Dr. Leo Burgerstein (Leopold Scheuch). — 350. Plenarversammlung am 4. Mai 1907: Elternabende und Elternkonferenzen (Alois Tlučhoř). Kinderschutzkongreß (Viktor Zwilling). — 351. Plenarversammlung am 25. Mai 1907: Die Zeitschriften „Säemann und Roland" (K. C. Rothe). Besprechung des Jahrbuches und Debatte zu A. Tlučhořs Vortrag: Elternabende und Elternkonferenzen. — Der Verein beteiligte sich an der Ausstellung „Das Kind"; Ausstellungsobjekt: Jahrbücher des Vereins. Am 17. April besuchte der Verein die von Direktor Heller geleitete Blindenanstalt auf der „Hohen Warte". Der Vorstand des Kuratoriums und der Leiter der Anstalt empfingen die Vereinsmitglieder im Festsaale. Die Führung hatte Herr Direktor Heller selbst übernommen. Besonders überrascht waren die Mitglieder von der in ihrer Auswahl und ihrem Reichtum einzigen Lehrmittelsammlung. Hier konnte man einen tiefen Einblick gewinnen in die Arbeitsweise dieser mustergültig geleiteten Anstalt. Besonderen Dank verdienen auch die an der Anstalt wirkenden Lehrkräfte, die uns die Schüler in verschiedenen Disziplinen arbeitend vorführten.

### Vereinsausschuß.

V.-L. Josef Krapfenbauer, Vorsitzender; F.-L. Alois Bruhns und Prof. A. Kunzfeld, Vorsitzenderstellvertreter, V.-L. Anton Zens, F.-L. J. Hieber, F.-L. Leopold Scheuch, F.-L. S. Kuhner, Schriftführer; Dir. Karl Salawa, Kassier; V.-L. Moritz Baumann, F.-L. Ant. Honigmann, Bibliothekare; V.-L. Theodor Steiskal, Redakteur des Pädagogischen Jahrbuches; Ausschußmitglieder: O.-L. E. Rybiczka, F.-L. Theodor Gruber, F.-L. Karl Sponner, H.-L. A. Druschba, V.-L. Rich. Klement.

### Vereinsadressen.

Obmann, Josef Krapfenbauer, Wien, VII./3, Burggasse 82. Kassier, Direktor Karl Salawa, Wien, X./1, Erlachgasse 91. Schriftführer, Jul. Hieber, Wien, VII./1, Seidengasse 37. Redakteur, Theodor Steiskal, Wien, II./2, Schüttelstraße 43.

**Deutsch-österreichischer Lehrerbund.** Derselbe umfaßt 305 Zweigvereine mit 18.200 Mitgliedern und hat seinen Sitz in Wien. Obmann des Vereins ist Herr Oberlehrer Franz Keßler in Mannswört bei Wien. Das Organ des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes ist die „Deutsch-österreichische Lehrerzeitung", welche von Herrn A. Chr. Jessen geleitet wird.

Der Bundesausschuß beschäftigte sich im vergangenen Jahre hauptsächlich mit der Ausarbeitung eines Entwurfes zur Reform der amtlichen Konferenzen, mit den Grundsätzen eines Jugendfürsorge- und eines Schulaufsichtsgesetzes sowie mit der Gehaltsfrage der Lehrerschaft.

Digitized by Google

**Verein Mittelschule in Wien.** Obmann: Prof. Dr. Heinrich Ritter v. Höpflingen und Bergendorf. Behandelte Fragen: 13. Oktober 1906: O. ö. Prof. Dr. Alois Höfler-Prag „Die Reformbewegungen des realistischen Unterrichtes in Deutschland und Österreich". 10. November 1906: Hauptversammlung. Der Obmann gedenkt des Hinscheidens Sr. k. u. k. Hoheit des durchl. Erzherzogs Otto. — Jahresbericht. — Neuwahl des Ausschusses. — Prof. Dr. G. Heidrich „Einleitung einer Diskussion über die von den Univ.-Prof. Dr. Kukula, Martinak und Schenkl vorgeschlagene Reform des Kanons der altsprachlichen Lektüre an Gymnasien". 1. Dezember 1906: O. ö. Prof. Dr. v. Arnim „Antwort auf die neuesten Angriffe gegen die klassische Bildung". — Hofrat Dr. Huemer regt das Studium der Gründung eines Sanatoriums an. 7. Dezember 1906: L.-S.-I. Stefan Kapp und die „Kulturpolitische Gesellschaft". Bericht über die Tätigkeit des Ausschusses in Angelegenheit der Gehaltsregulierung. 12. Jänner 1907: Prof. Dr. K. Wojnar „Über die 3. Versammlung der Delegierten sämtlicher österreichischer Mittelschulvereine". (Reichsverband.) 26. Jänner 1907: Prof. Dr. Aug. Hofer „Reisebericht über das Studentenleben in England", mit Skioptikondemonstrationen. 16. Februar 1907: Außerordentliche Sitzung: Regierungsrat Dir. A. Stitz „Trauerkundgebung für weiland Se. Exzellenz Dr. W. R. v. Hartel, Ehrenmitglied des Vereins „Mittelschule", Wien. 2. März 1907 und 13. März 1907: „Supplentenfrage", behandelt von Hofrat Dr. Huemer, L.-S.-I. Dr. A. Scheindler, Prof. Dr. Josef Hoffmann, Prof. I. Hickl u. a. m.

**Die Realschule,** Sitz: Wien, I., Eschenbachgasse; Obmann: Regierungsrat Hans Januschke, k. k. Direktor der ersten Staatsrealschule im II. Bezirk. Vorträge: 15. Dezember 1906: Bericht zur Gehaltsregulierung, erstattet von Prof. Hugo Lanner. — Bericht über die Delegiertenversammlung des „Reichsverbandes", erstattet von Prof. Ed. Schuscik. 19. Jänner 1907: Bericht über die von der Kulturpolitischen Gesellschaft veranstaltete Mittelschulenquete, erstattet von Prof. Dr. Ludwig Singer. 17. Februar 1907: „Über den Geschichtsunterricht in der Mittelschule" von Prof. Dr. Jul. Mayer. — „Zur Supplentenfrage" von Supplent Leo Maxa. 16. März 1907: „Über die Benützung von Lehrstoffen im geschichtlichen Unterricht" von Prof. Dr. Alois Müller. 29. April 1907: „Die Behandlung Frankreichs im neusprachlichen Unterrichte" von Prof. Eduard Sokoll. 17. Mai 1907: „Über die richtige Konstruktion der astronomischen Elementarfigur" von Schulrat Richard Oehler. — Die Verhandlungsthemen des „Reichsverbandes" von Prof. Ed. Schuscik. Die Vorträge, beziehungsweise Auszüge daraus werden in der „Österreichischen Mittelschule" (Wien, Hölder) fortlaufend veröffentlicht.

**Niederösterreichischer Landes-Lehrerverein.** Obmann: Ed. Jordan, F.-L. i. P. Sitz des Vereins: Wien, VIII., Josefsgasse 12.

Dem Vereine gehören 33 Zweigvereine mit zusammen 2681 Mitgliedern an. Im abgelaufenen Vereinsjahre fanden eine Abgeordneten- und eine Hauptversammlung statt. Die laufenden Geschäfte wurden in 7 Leitungssitzungen erledigt. Gegenstand der Beratungen und Beschlußfassungen bildeten folgende Fragen: Die „Reihungsirrtümer" und „Besetzungsrätsel", die Aufbesserung der Bezüge der Pensionisten „alten Stils", die Schul- und Unterrichtsordnung, das Verhältnis zum l. allgemeinen Beamtenverein, Erwirkung von Fahrpreisermäßigungen für Lehrpersonen auf den k. k. Staatsbahnen, die Abhaltung der Bezirks-Lehrerkonferenzen, die Schaffung eines Schulaufsichtsgesetzes, Gründung eines Studienfonds für Lehrerkinder, das „reine Zeitavancement", Regelung der Ferienfrage, die Dotationsfrage der Bezirks-Lehrerbibliotheken, Erwirkung einer Teuerungszulage, Gründung einer

Digitized by Google

Lehrer-Sterbekasse, Reform der Bundesleitung, Schaffung eines Kinderschutzgesetzes, Herausgabe eines Lehrerschematismus.

Der Verein bringt alljährlich die Zinsen des Kaiser Franz Josef-Jubiläumsfonds und des Unterstützungsfonds an bedürftige Witwen, Waisen und Mitglieder zur Verteilung. Außerdem besitzt er eine Hilfskasse, aus welcher unverschuldet in Not geratene Mitglieder von Fall zu Fall unterstützt werden; aus dieser Hilfskasse gelangte im abgelaufenen Jahre an 24 Bewerber die Summe von 1960 *K* zur Verteilung. In den letzten 3 Jahren wurden aus dieser Kasse 92 notleidende Mitglieder mit zusammen 8124 *K* unterstützt. Das Organ des Vereins ist die „Österreichische Schulzeitung".

**Verband der Leiter der Wr. Volks- und Bürgerschulen.** Obmann: Ignaz Pennerstorfer, I., Johannesgasse 4A. Beschlüsse: 1. Mitwirkung des Verbandes bei der vom Obmann herausgegebenen „Wanderungen durch Wien". 2. Gründung einer Sterbekasse.

**Deutsch-österreichischer Bürgerschulbund.** Präsident: F.-L. Oswald Hohensinner. Der Deutsch-österreichische Bürgerschulbund hielt im abgelaufenen Jahre 3 Obmännerkonferenzen ab. Er arbeitete besonders am Ausbau des Berechtigungswesens der Bürgerschule, dann an der Ausgestaltung der Bürgerschulzeitung. Dem hohen k. k. Unterrichtsministerium wurde eine Denkschrift über die Notwendigkeit der Errichtung von vierten Klassen mit der Bitte um Subventionierung derselben überreicht. Die Organisation wurde weiter ausgestaltet durch Gründung eines Vereines der Salzburger Bürgerschullehrer.

**Verein „Bürgerschule" in Wien.** Obmann: F.-L. Oswald Hohensinner. Der Verein „Bürgerschule" beklagt im abgelaufenen Vereinsjahre den Tod seines Gründers und langjährigen Ausschußmitgliedes Direktor Bauer, an dessen Stelle F.-L. Julius Thirring gewählt wurde. In seinen Versammlungen besprach er die Gehaltsfrage, die für den Stand nachteiligen Fachlehrerstellen zweiter Klasse, deren Aufhebung er besonders betonte, dann arbeitete er mit gleichem Eifer wie in den vorhergegangenen Jahren an der Ausgestaltung der Bürgerschule hauptsächlich durch Angliederung von vierten Klassen. In einer Sitzung referierte ferner Dr. Pimmer über die Ergebnisse der von der Kulturpolitischen Gesellschaft veranstalteten Mittelschulenquete. Der Verein beteiligte sich weiter noch an 2 allgemeinen Lehrerversammlungen, welche die Lehrer- und Schulfragen dem neuen Reichsrate zur Kenntnis bringen sollten.

**Verein österreichischer Taubstummenlehrer.** Sitz des Vereins: Wien, IV., Favoritenstraße 13. Obmann: Anton Druschba. Mitgliederzahl: 113. Jahresbeitrag: 4 *K*. Der Verein erstreckt als ein Reichsverein seine Tätigkeit auf sämtliche im Reichsrate vertretenen Königreiche und Länder. Im letzten Vereinsjahre fanden 4 Leitungssitzungen, 2 Plenarversammlungen, 1 Exkursion in das Taubstummen-Institut zu St. Pölten und 1 Generalversammlung statt. Besprochene Themen: „Gründung, Fortentwicklung und gegenwärtiger Stand des bischöflichen Diözesan-Taubstummen-Institutes in St. Pölten" (Referent: Direktor Franz Huber-St. Pölten). „Die Schulfestlichkeiten und Feier der Gedenktage in der Taubstummenschule und deren Verwertung für Erziehung und Unterricht sowie für die Belebung des Interesses an der Taubstummenbildungssache" (Referent: Taubstummenlehrer Theodor Perschke-Wien). „Die modernen Bestrebungen im Taubstummenunterrichte" (Referent: Direktor Josef Kolar-Eibenschitz). „Die Notwendigkeit eigener Spezialschulen für schwerhörige Kinder" (Referent: Taubstummenlehrer Josef Friedl-Wien). Im Anschlusse an letzteres Thema wurde eine Eingabe an den Wiener k. k. Bezirksschulrat gerichtet, in welcher um eine Zählung der in den Wiener Volks- und Bürgerschulen befindlichen schwerhörigen Kinder und um die Errichtung von Spezialklassen für dieselben ersucht wird.

Digitized by Google

Vereinsorgan: „Mitteilungen des Vereins österreichischer Taubstummenlehrer". Vierteljahrsschrift.

**Zentralverein der Wiener Lehrerschaft.** In der Hauptversammlung (Dezember 1906) wurden zwei Referate über das Thema: „Die Schule und die gesetzgebenden Körperschaften" erstattet, wobei besonders gegen den Zwang zu religiösen Übungen protestiert wurde; auch mehrere Bezirkssektionen befaßten sich zum Teil in öffentlich zugänglichen Versammlungen mit dem Thema. In einer freien Versammlung suchte der Verein die Forderungen der Sozialpädagogik in den Fragen, welche den Kinderschutzkongreß beschäftigten. Wie in den Vorjahren veranstalteten auch heuer wieder einzelne Bezirkssektionen Elternabende. Unsere Ortsgruppe Favoriten konnte das Jubiläum des 25. Elternabends feiern, während unser Zweigverein Ottakring seinen 40. Abend veranstaltete. Immer wieder gelangten von Ärzten und Lehrern die Hauptfragen der körperlichen und sittlichen Erziehung sowie Schulfragen im engeren Sinne zur Besprechung. Von den behandelten Themen seien genannt: „Ältere und moderne Methoden der Erziehung zur Sittlichkeit. Ideale und praktische Erziehung. Das Reichsvolksschulgesetz und seine Gegner. Fehler und Mängel in der Mädchenerziehung. Das Sexualleben der Kinder. Glückliche Kindheit. Spiele und Bücher. Die Poesie in Schule und Haus. Anleitung zu Naturbeobachtungen. Kinderelend und Jugendfürsorge. Krieg dem Schmutze! Zur Fortbildungsfrage. Robinson als Erzieher".

**Wiener Lehrerverein.** Sitz: Wien, VIII., Josefsgasse (Lehrerhaus). Obmann: Matthias Strebl, Bürgerschullehrer. Vorträge: Deutsche Kunst im 19. Jahrhundert. — Ein Zukunftsbild („Aria" v. Henne am Rhyn). — Berichte: Der Lehrertag in Reichenberg. — Bericht über neu einzuführende Stadt- und Bezirkspläne. — Die neuen Lehrpläne für den Realienunterricht und die Lesebuchfrage. — Einrichtungen zur Unterstützung dürftiger Lehrer. — Entschließungen über die Einreihungen in den Status der Wiener Lehrerschaft und über die Gehaltsfrage.

**Verein „Freie Schule".** Wien, I., Babenbergerstraße 9. Obmann: Hofrat Freiherr v. Hock. Der Verein hat im Laufe des Jahres, bis zum 1. Oktober, trotz der Wahlbewegung, die seiner Tätigkeit hinderlich im Wege stand, die Zahl von 142 Ortsgruppen erreicht. Seine gegen die definitive Schul- und Unterrichtsordnung gerichtete Agitation, die sich vor allem dagegen wendet, daß die Kinder zu den religiösen Übungen gezwungen werden können, waren vielfach von Erfolg begleitet.

Der Verein „Freie Schule" gibt eine Zeitschrift unter dem Titel „Freie Schule" heraus, die im Laufe dieses Jahres einen solchen Aufschwung genommen hat, daß ihre Auflage bereits 10.000 beträgt.

Ferner erhält der Verein im Schuljahre 1907/08 eine Volksschule in Ottakring und eine in der inneren Stadt. In Ottakring sind die ersten 3 Klassen, in der inneren Stadt die ersten 4 Klassen eröffnet worden. Das Beispiel, das der Verein „Freie Schule" durch die Einführung des Handfertigkeitsunterrichtes an seinen Vereinsschulen gegeben hat, hat fast an allen größeren Privatschulen Wiens Nachahmung gefunden. Außer den Volksschulen erhält der Verein in Wien, XVI., einen Fortbildungskurs für Bürgerschüler (4. Bürgerschulklasse). Einen gleichen Kurs erhält die Ortsgruppe Linz des Vereins „Freie Schule", die zur Förderung dieser Einrichtung vom Gemeinderat der Stadt Linz mit jährlich 1000 *K* subventioniert wird.

**Verein österreichischer Turnlehrer.** Sitz: Wien, VII./3, Burggasse 94. Obmann: Ludwig Glas, k. k. Professor, Wien. Abhaltung der XVII. Hauptversammlung in Wien am 19. Mai 1907. Vorträge: 1. Wesen und Bedeutung der hellenischen Erziehung für die Gegenwart von Prof. Karl Wittmann in Wiener-Neustadt. 2. Stellung des Turnunterrichtes an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten von Turnleiter Martin Hennig in Prag.

Digitized by Google

3. Kürturnen, Jugendspiele und Wandern von Prof. Max Guttmann in Wien. 4. Stellung der Turnlehrer nach dem Gesetze vom 24. beziehungsweise 19. Februar 1907 von Prof. Ludwig Glas in Wien.

**Gesellschaft Lehrmittelzentrale,** Wien, I., Werdertorgasse 6. 482 Mitglieder, davon entfallen auf 58 Ortsgruppen 296. Ehrenpräsident: L.-S.-I. Dr. Karl Rieger. Leiter: Franz Tremml, pr. B.-Dir. Vereinsorgan: Periodische Blätter für Realienunterricht und Lehrmittelwesen (Akademischer Verlag, Wien, IX.). Im Jahre 1906 wurden 10.534 Lehrmittel an Schulen abgegeben, davon 6613 an Schulen außerhalb Wiens. Nähere Angaben im Jahresberichte der Gesellschaft. Die Gesellschaft hat einen Teil ihrer Ausstellung zur Förderung der Kunstpflege in Schule und Haus als eigene Abteilung der Ausstellung „Das Kind" exponiert. Ihre Lehrmittelausstellung ist an jedem Mittwoch und Samstag (2 bis 6 Uhr) zu besichtigen. Viel benützt werden die Studiensammlungen (Mineralogie, Botanik, Schülerapparate).

**Lehrerhaus-Verein** in Wien, VIII./1, Josefsgasse 12 (Lehrerhaus). Obmann: Josef Eichler, Bürgerschullehrer; Stellvertreter: Max Schneider, k. k. Prof., Alexander Schopf, O.-L. Mitgliederzahl: 11.388. Vereinsvermögen: Das neu erbaute Lehrerhaus in Wien und 24.121 *K*. Der Umsatz der Wirtschaftsabteilung belief sich auf 2.283.846 *K* und der an die Vereinsmitglieder ausgezahlte Rabatt auf 106.110 *K*; nebstbei betrugen die im letzten Jahre den Mitgliedern unmittelbar zu gute gekommenen Ermäßigungen und Begünstigungen über 120.000 *K*. — Die Spar- und Darlehenskasse zählte 1936 Mitglieder; die Summe der Anteilseinlagen betrug 1.591.900 *K*, der Spareinlagen 361.650 *K*, der Reserven 176.678 *K*. — Die Versicherungsanstalt schloß 2470 Verträge ab; die Summe der versicherten Kapitalien betrug 859.783 *K*, der Renten 10.459 *K*, des täglichen Krankengeldes 1167 *K*, der Abteilungsfonds 292.053 *K*. Zu Unterstützungen und Aushilfen wurden 2979 *K* flüssig gemacht und den Mitgliedern Begünstigungen in Apotheken, Heilbädern usw. erwirkt. — Der Lehrerhaus-Verein verteilte am Jahrestage seiner Gründung die Zinsen des Lotterie-Unterstützungsfonds in der Höhe von 2220 *K*, bedachte die studierenden Söhne und Töchter der ordentlichen Mitglieder zum dritten Male mit 10 Studienbeiträgen zu je 100 *K* und verteilte zum neunten Male die Kaiserjubiläumswidmung (1000 *K*) an notleidende Mitglieder. Im ganzen wurden in den letzten 10 Jahren vom Lehrerhaus-Verein 40.226 *K* wohltätigen Zwecken zugeführt. — Der Verein gab außer den „Mitteilungen an die Mitglieder" und der anläßlich der Eröffnung des neu erbauten Lehrerhauses verfaßten „Festschrift" eine Reihe von Werken im Selbstverlage heraus. (Handkataloge, Führer durch Wien, durch die Wachau, auf den Schneeberg, Wörterbuch usw.) Er veranstaltete 47 Schulausflüge und 5 Unterhaltungsabende im Festsaale des Lehrerhauses. — Der 14. Mai 1906, an dem Erzherzog Friedrich als Vertreter Sr. Majestät des Kaisers in Gegenwart der Vertreter der Behörden und der Stadtverwaltung, der Abordnungen von Vereinen und hervorragenden Männern der Wissenschaft und Kunst im prächtigen Festsaale des neu erbauten Lehrerhauses die feierliche Eröffnung des Lehrerhauses in Wien vornahm, gestaltete sich zu einem Ehrentage für die gesamte österreichische Lehrerschaft. — Nach der Eröffnung des Hauses beschäftigten sich der Bauausschuß und die Vereinsleitung mit der zweckdienlichen inneren Fertigstellung und Einrichtung des Hauses, insbesondere mit der Ausgestaltung der Bücherei und des Lesezimmers, in welchem den Mitgliedern über 150 Zeitschriften und eine Anzahl von Nachschlagewerken zur Verfügung stehen, ferner mit der Einrichtung der Absteigequartiere für auswärtige Mitglieder, der Vereinszimmer, Versammlungssäle, der Geselligkeitsräume und der Gastwirtschaft im Lehrerhause. Im Lehrerhause haben bisher nachfolgend verzeichnete Lehrervereine Unterkunft gefunden: Deutsch-österreichischer Lehrerbund,



Digitized by Google

Wiener Lehrerverein, Verein der Lehrer und Schulfreunde Wiens, Verein der Gewerbeschullehrer, Verein österreichischer Taubstummenlehrer, Lehrer-Touristenklub, Karlsbader Lehrer-Kurhausverein, Wiener Pädagogische Gesellschaft, Französischer Klub für Lehrer in Wien.

**Verein abstinenter Lehrer und Lehrerinnen Österreichs.** Der Verein hat es sich zur Aufgabe gemacht, die Lehrerschaft über die Bedeutung der Alkoholfrage aufzuklären und sie zur Teilnahme an der Bekämpfung des Alkoholismus zu veranlassen. Zu diesem Zwecke hat die Vereinsleitung zahlreiche Broschüren und Hunderte von Flugschriften verbreitet, namentlich das Flugblatt des Vereins „Alkohol ist Gift". Mehrere Mitglieder hielten Vorträge über die Alkoholfrage in Lehrervereinen und Konferenzen.

Die Flugschrift von Prof. Kassowitz „Gebt den Kindern keinen Alkohol!" wurde an vielen Orten, oft in Hunderten von Stücken, verteilt. Die Leitungen von etwa 100 Erziehungsanstalten wurden in einem Schreiben ersucht, die Verabreichung geistiger Getränke an die Zöglinge zu unterlassen. Der Zentralverband der Wiener Waisenräte wurde auf die Gefahren des Alkohols für die Jugend aufmerksam gemacht und ihm die Flugschrift von Prof. Kassowitz zur Verteilung an die Pflegeeltern übermittelt. An Behörden, Vereine und Personen, die für das Wohl verwaister, verlassener, sittlich gefährdeter oder verwahrloster Kinder zu sorgen haben, wurde von der Zentralstelle der österreichischen Alkoholgegnervereine eine von der Vereinsleitung entworfene Eingabe gerichtet, in welcher insbesondere gebeten wurde, nüchterne Leute als Pflegeeltern zu wählen, die Verabreichung geistiger Getränke an die Pfleglinge zu untersagen, trunksüchtigen Personen rechtzeitig die elterliche Gewalt zu entziehen und solche Leute von der Vormundschaft auszuschließen.

**Pädagogische Lesehalle.** Obmann: Karl Denk, V.-L. Sitz des Vereins: Wien, VIII., Georgsgasse 1, Café Rathaus. Jeden Samstag zwischen 5 und 7 Uhr abends geöffnet. Es liegen auf: In- und ausländische Fachblätter, sozialpolitische Zeitschriften. Im abgelaufenen Vereinsjahre fanden mehrere Diskussionsabende statt.

**Lehrerverein im II. Bezirk.** Obmann: Hermann Ascher, V.-L. Der Verein hielt im abgelaufenen Vereinsjahre 2 Vortragsabende ab: „Über Horte" (Fräulein Charlotte Schreiber), „Bedeutung der Elternabende" (R. Löw).

**Verein der in Wiener-Neustadt herangebildeten Lehrer.** Wien, XII./2, Schönbrunnerstraße 176. Obmann: Otto Glöckel, Reichsratsabgeordneter, Stellvertreter: Josef Washuber, Bürgerschullehrer. — Mitgliederzahl: 450. Der Verein unterstützt durch seinen „Brankfonds" in Not geratene „Neustädter", er hat unter seinen Mitgliedern eine auf Gegenseitigkeit beruhende Versicherung für den Todesfall eingesetzt und gibt fast jeden Monat die periodische Druckschrift „Mitteilungen des Vereins" heraus, welche die in den Versammlungen gehaltenen Vorträge auszugsweise bringt. Im Vereinsjahre 1906/07 kamen folgende Referenten zum Wort: Flora Weinwurm („Über die neue Sittenlehre" von Dr. A. Menger), Dr. L. M. Hartmann, Universitätsdozent („Geschichte und Ethik"), Dr. Kurt Kaser, Universitätsdozent („Soziale Bewegungen im Zeitalter der Reformation"), Dr. R. v. Wettstein, Universitätsprofessor („Der jetzige Stand der Deszendenztheorie"), Leopoldine Glöckel („Henrik Ibsen"), Dr. Friedrich Becke, Universitätsprofessor („Der Tauerntunnel bei Gastein"), Dr. W. Jerusalem, Universitätsdozent („Zur ethischen Grundlage der Erziehungslehre"), Dr. St. Hock („A. Gr. Auersperg als Politiker"), Dr. K. Kaser („Englands wirtschaftliche Entwicklung").

Exkursionen wurden in das „Volksheim" (Führung Dr. Hartmann), in das Physiologische Institut (Vortrag des Hofrates Prof. Dr. Exner) und in Mendels Brotfabrik unternommen.

Digitized by Google

**Lehrerverein Dr. Lorenz Kellner, Wien.** Vereinskanzlei, pädagogische Lesehalle und Bibliothek: Wien, VIII., Uhlplatz 3. Vereinsorgan: „Katholische Schulpresse". Obmann: Ludwig Gotthold Rotter, Übungsschullehrer am Pädagogium in Wien. Mitgliederzahl: 196.

I. Behandelte Themen: *a)* in Kursen: 1. Kinderfürsorge: Dr. Adam Winter über: „Säuglingsschutz". Magistratsrat Dr. Viktor Weiser über „Waisenpflege". Bürgerschullehrer Gustav Gruneis über „Verwahrlosung und Mißhandlung". Institutsdirektor Ferd. Emminger über: „Behütung und Besserung". Lehrer Hans Bösbauer über: „Kinderschutzgesetzgebung und Kinderarbeit". 2. Willmanns Didaktik und ihre Bedeutung für den Volksschulunterricht. Seminardirektor Dr. Heinrich Giese. (23 Vorträge.) *b)* in Vollversammlungen: Was verdankt die Pädagogik Willmann? (Direktor Dr. Rudolf Hornich). Moderne Strömungen auf dem Gebiete des Rechenunterrichtes (Übungsschullehrer Adolf Strolz). Die Bestrebungen des Vereins „Freie Schule" (Seminardirektor August Kemetter). Pädagogisches aus den Missionen (P. Schröder, S.-V.-D.). Zur Erklärung der Gravitation (Prof. Dr. Franz Stumpf). Entspricht unser Realienunterricht den Anforderungen, die man an ihn zu stellen hat? (Bernhard Merth, Josef Zeif und Ludwig Rotter). *c)* in der Abteilung für Fortbildung (Vorstand Jos. Ließ und Richard Handler): Die 700 „Schön"schreibstunden der Schulzeit und ihr Ergebnis (Richard Handler). Die Behandlung des Dividierens auf der Oberstufe (Adolf Strolz). Satzanalysen (Viktor Dürport). Das kulturhistorische Leben in der Sprache (Heinrich Güttenberger). Geometrische Konstruktionen (Gustav Grüneis). Der Aufsatzunterricht in der Volksschule (Bernhard Merth). Das Kreuz der Schulmeister, das Rechtschreiben (Richard Handler). Der subjektive und objektive Faktor der Bildung (Seminardirektor Dr. Heinrich Giese). Auf welche Weise verschaffe ich mir leicht den Stoff für das angewandte Rechnen? (Josef Zeif). Die astronomischen Beobachtungen in der 3. und 4. Volksschulklasse (Gustav Grüneis). Die Rechenzähleiter nach Übungsschullehrer Gloning (Ludwig Rotter). Der Frühling im Schulzimmer (Richard Handler). Wie leitet man die Schüler zur Beobachtung des Tier- und Pflanzenlebens an? (Josef Zeif). Eingaben wurden gemacht: 1. an den k. k. niederösterreichischen Landesschulrat (Schaffung eines neuen Lehrplanes für Bürgerschulen), 2. an den hohen niederösterreichischen Landesausschuß (Schaffung einer Zentralbibliothek für die Lehrer Wiens und Niederösterreichs), 3. an die k. k. niederösterreichische Statthalterei (Schaffung einer niederösterreichischen katholischen Lehrerorganisation), 4. an den löbl. Bezirksschulrat der k. k. Reichshaupt- und Residenzstadt Wien (Schaffung eines Detaillehrplanes für den Realienunterricht an Wiener Schulen), 5. an den Vizebürgermeister der Reichshaupt- und Residenzstadt Wien (Anstellungsweise provisorischer Lehrkräfte).

**Verein Lehrerschutz,** Wien, Lehrerhaus. Obmann: Chr. Jessen. Der Verein gewährte Unterstützungen den Mitgliedern im Betrage von 3769 *K*.

**Der oberösterreichische Landeslehrerverein,** gegründet im Jahre 1867, stand im letzten Jahre im heftigen Gehaltskampfe. Auf dem Boden des alten Reichsvolksschulgesetzes stehend, unternahm er alle nur möglichen Aktionen, um diesen Kampf zu einem erfolgreichen zu gestalten. Eine Reihe von Zentralausschußsitzungen, kleineren und großen Versammlungen, waren lediglich der Beratung dieses Gegenstandes gewidmet, die Vereinszeitschrift und die politischen Tagesblätter wurden zur Behandlung der in Oberösterreich unaufschiebbaren Gehaltsfrage herangezogen, Flugschriften trugen Aufklärung in die weitesten Bevölkerungskreise und regten zur Einbringung von Petitionen seitens der Ortsschul- und Gemeinderäte in dieser Sache an. Am 16. Februar 1907 hielt der Verein in Linz eine Nachtversammlung ab, die von über 1000 Lehrern und Lehrerinnen des Landes besucht war, und am 7. März fanden im ganzen Lande Zweig-



Digitized by Google

vereinsversammlungen, 47 an der Zahl, statt, die in telegraphisch an den Statthalter gesandten Resolutionen die unhaltbare Notlage der Lehrer darlegten. Noch vor Eröffnung der Herbstsession des oberösterreichischen Landtages tagte in Linz die 40. Generalversammlung des Vereines, um noch einmal den lauten Ruf um Besserstellung der Lehrer zu erheben.

In den Ferien veranstaltete der Verein einen 14tägigen Zeichenlehrerkurs (Kursleiter: Otto Stadler, Lehrer in Linz). Auch der bereits vor 4 Jahren vom Landeslehrerverein ins Leben gerufene und von Herrn k. k. Turnlehrer Max Hirt geleitete Turnlehrerkurs fand heuer seine 4. Fortsetzung mit 20 Teilnehmern. Ferner fand noch ein Spielleiterinnenkurs mit 30 Teilnehmerinnen aus den verschiedenen Kronländern statt.

Der Verein zählt dermalen 1250 Mitglieder, die sich in 47 Zweigvereine gruppieren und gibt eine monatlich 3 mal erscheinende Zeitschrift heraus. Die Kanzlei des Vereins befindet sich im Lehrerhause zu Linz.

**Verband der deutschen Lehrer und Lehrerinnen in Steiermark.** Sitz: Marburg a. d. Drau. Obmann: Karl Gassareck, Leiter des Franz Josef-Hortes in Marburg a. d. Drau. Zahl der Mitglieder: 1450. Behandelte Fragen: 1. Gehaltsregelung: Gleichstellung mit den vier untersten Rangklassen der Staatsbeamten. 2. Aufhebung der Beglaubigungen der Quittungen über Geldaushilfe durch den Ortsschulrat. 3. Quittierung über bezahlte Anstellungstaxen durch Aufkleben von Stempeln auf den Anstellungsdekreten. 4. Bevorzugung von Lehrerstöchtern bei der Aufnahme in die Lehrerinnenbildungsanstalten. 5. Pflege des Jugendspieles an den k. k. Lehrerbildungsanstalten. 6. Schaffung eines Lehrerschematismus durch den Bund. 7. Abschließung eines Vertrages für Lebens- und Feuerversicherung mit der Gesellschaft „Concordia" in Reichenberg. 8. Ausbau der k. k. Lehrerinnenbildungsanstalt in Graz auf 4 Jahrgänge. 9. Gründung eines geordneten Rechtsschutzwesens für das Land. 10. Erteilung des Mädchen-Handarbeitsunterrichtes durch geprüfte Fachlehrerinnen. 11. Gründung eines Wirtschaftsausschusses im Verbande zur Förderung wirtschaftlicher Unternehmungen. 12. Aufhebung der geheimen Qualifikation. 13. Regelung der Besetzungsvorschläge bei erledigten Lehrerstellen. 14. Trennung der mehreren Schulen gemeinsamen Leitungen. 15. Mustersatzungen. 16. Die Kulturtätigkeit des Lehrers außer der Schule. 17. Die Pflichten des Volkes gegen seine Schule und seine Lehrer.

**Grazer Lehrerverein.** Sitz: Graz. Obmann-Stellvertreter: Anton Otter, städtischer Lehrer in Graz, Strauchergasse 11. (Die Stelle des Obmannes ist derzeit unbesetzt.) Zahl der Mitglieder: 253. Behandelte Fragen: 1. Die Regelung der Schulaufsicht. 2. Stellungnahme zur Gehaltsregulierung. 3. Stellung zu den Reichsratswahlen. 4. Der Musikunterricht an den österreichischen Lehrerbildungsanstalten im Lichte des zweiten österreichischen Lehrerbildnertages. 5. Der Aufsatzunterricht in Volks- und Bürgerschulen. 6. Lehrmittel für das moderne Zeichnen. 7. Die Aufnahmsprüfung in die Lehrerbildungsanstalt vor den Ferien. 8. Die Regelung der Hauptferien an den Volks- und Bürgerschulen.

Beschlüsse: 1. Kaiserlicher Rat Bürgerschuldirektor Hans Trunk wird zum Ehrenmitgliede ernannt. 2. Der Verein bewilligt 5 Stipendien zur Teilnahme an den Grazer Hochschulferialkursen.

**Deutscher Lehrerverband für Krain und Küstenland.** Sitz: Laibach. Obmann: Heinrich Ludwig. Tätigkeit: Gründung einer Hilfskasse für die Verbandsmitglieder. Stellungnahme zur Regelung der Rechtsverhältnisse der Privatlehrer, insbesondere der Lehrer des Deutschen Schulvereins.

**Zweiglehrerverein „Bürgerschule" in Kärnten.** Sitz des Vereins: St. Veit a. d. Glan; Obmann: F.-L. Robert Rainer. Der Verein besteht aus mehreren Sektionen.

**Allgemeiner Tiroler Lehrerverein.** Sitz des Vereins: Innsbruck; Obmann: Hans Grissemann, Lehrer in Bruneck.

Digitized by Google

Gelegentlich der Jahreshauptversammlung am 19. November 1906 faßte der Verein den Beschluß, die Trennung der Kirchendienste vom Lehrerdienst energisch und mit allen gesetzlichen Mitteln anzustreben.

Zu diesem Zwecke versendete der allgemeine Tiroler Lehrerverein im Februar 1907 an die Lehrer Deutschtirols einen Fragebogen, welcher von einer großen Anzahl Kollegen ausführlich beantwortet wurde und sehr interessante und wertvolle Daten aus dem Leben dieser Lehrer-Meßner und Lehrer-Organisten zu Tage förderte.

Weiter wurde bei gleicher Gelegenheit beschlossen, der Verein möge, da in Tirol schon seit Jahren kein Jahrbuch des Volksschulwesens erscheint, durch Vertrauensmänner in den einzelnen Bezirken des Landes Erhebungen pflegen, wieviele Notlehrer (gänzlich ungeprüfte Leute) an systemmäßigen und anderen Schulen wirken.

Auch dieser Beschluß wurde durchgeführt.

Ferner wurde beschlossen, der Allgemeine Tiroler Lehrerverein solle sich mit einer Eingabe an die Landesschulbehörde wenden und diese ersuchen, daß in Zukunft ungeprüfte Lehrerinnen oder nur solche mit Handarbeits- oder Kindergartenprüfung an systemmäßigen Schulen nicht mehr angestellt und daß es den Oberinnen der Frauenklöster verboten werde, die Schulschwestern ohne Befragen oder Einwilligung des Orts- und Bezirksschulrates zu versetzen.

Bezüglich des Handarbeitsunterrichtes wurde beschlossen, die k. k. Bezirksschulräte seien zu ersuchen, daß sie den Handarbeitsunterricht überall obligatorisch einführen und demselben eine in der Schulordnung festzusetzende Stundenzahl zuweisen. Die Landesschulbehörde ist zu ersuchen, daß der Landes- und Distriktsschulfond die Bestreitung der Entlohnung für Handarbeitsunterricht im gleichen Verhältnisse übernehme, wie die Bestreitung der Lehrergehalte.

In der Gehaltsfrage wurde beschlossen, in allen Bezirken Konferenzen zu halten und auf diese Weise eine große Lehrerversammlung im künftigen Herbst vorzubereiten, bei welcher folgende Forderungen aufgestellt werden: 1. Gleichstellung aller Lehrer und Lehrerinnen in allen Rechten und Pflichten. 2. Gleichstellung aller Lehrer und Lehrerinnen mit den Beamten der vier untersten Rangklassen in Bezug auf Gehalt, Pension, Dienstjahre, Witwen- und Waisenversorgung. 3. Vollständige Trennung des Meßner- und Organistendienstes vom Lehrerdienst, sodaß es jedem Lehrer freisteht, einen oder beide Kirchendienste zu übernehmen oder nicht. 4. Einführung einer zeitgemäßen Fortbildungsschule für die Knaben und Mädchen auf dem Lande vom 14. bis 16. Lebensjahre und spezielle Entlohnung der Lehrer für diesen Unterricht. 5. Energischen Protest zu erheben gegen das in Tirol von Jahr zu Jahr infolge der Landes- und und Standesflucht der so erbärmlich entlohnten Lehrer immer mehr überhand nehmende Notlehrerunwesen.

Diese Konferenzen wurden im Laufe des Sommers in allen Landesteilen abgehalten und zeitigten den unerwarteten Erfolg, daß sich alle 4 übrigen Lehrervereine Deutschtirols entschlossen, gemeinsam mit dem Allgemeinen Tiroler Lehrerverein am 19. November 1907 in Sterzing einen großen allgemeinen Lehrertag abzuhalten mit obigem Programm.

**Lehrerverein des Landes Vorarlberg.** Sitz: Dornbirn. Seit 17. November 1906 fungiert Herr Schulleiter Johann Martin als Obmann. Bei der 76. Hauptversammlung am 17. November 1906 referierte Herr Bitschnau-Feldkirch über die „Lehrergehaltsfrage", wobei er das ganze Elend unserer wirtschaftlichen Verhältnisse unbarmherzig ans Licht zog. Die beantragte Resolution wurde einstimmig angenommen.

Ludescher-Dornbirn hielt einen Vortrag über: „Organisation der Münchener Schulen und die Münchener Schulausstellungen". In Ausschußsitzungen wurde beschlossen, zwecks Regelung der Lehrergehaltsfrage eine

Digitized by Google

Deputation zum Landeshauptmann Adolf Rhomberg zu entsenden, die nun bald vergriffene 3. Auflage des Wirthensohnschen Liederbuches in 4. Auflage unverändert erscheinen zu lassen; für den Besuch des hygienischen Kongresses in St. Gallen wurden 10 Stipendien zu 15 *K* gewährt.

Am 8. Mai 1907 fand die 77. Hauptversammlung des Vereins statt. Bei dieser Versammlung hielt Schulleiter Müller-Dornbirn über „Begabungstypen" einen sehr interessanten Vortrag und F.-L. Jussel-Bregenz einen solchen über: „Der Naturgeschichtsunterricht auf moderner Grundlage".

Der langjährige Obmann des Vereins Herr Peter-Dornbirn und Fabrikbesitzer Herr Viktor Hämmerle-Dornbirn wurden von der Versammlung einstimmig zu Ehrenmitgliedern ernannt.

**Landeslehrerverein für Görz-Gradisca.** Sitz: Haidenschaft. Obmann: Franz Bajt, O.-L. in Haidenschaft.

Der Verein zählt 243 Mitglieder. Er vertritt die gemeinschaftlichen Interessen der italienischen und slowenischen Lehrerschaft des Landes. Als Vermittlungssprache dient die deutsche. Im letzten Jahre kompetierte der Verein um 35jährige Dienstzeit und um Einrechnung des Quartiergeldes in die Pension und um Erhöhung der Remuneration für den Unterricht der deutschen Sprache. Der Verein hat sich als nächstes Ziel gestellt, zwei Vertreter der Volksschullehrerschaft und des Volksschulwesens im Landesschulrate zu erwirken und bei den nächsten Wahlen in den Landtag die Wahl zweier Lehrer in denselben durchzusetzen.

**Deutscher Landeslehrerverein in Böhmen.** Sitz: Reichenberg. Obmann: O.-L. und Landtagsabgeordneter Friedrich Legler.

Die Tätigkeit des Vereins im abgelaufenen Vereinsjahre 1906/07 erstreckte sich auf die Sitzungen des Hauptausschusses, der Ausschüsse der Volks- und der Bürgerschulabteilung und der Geschäftsleitung sowie auf die Abgeordneten- und Hauptversammlung und die Versammlung der Bürgerschulabteilung.

Der Hauptausschuß befaßte sich mit folgenden Fragen: *a)* Verleihung einer Aktivitätszulage an die Lehrer in Orten unter 8000 Einwohnern; *b)* Anrechnung der gesamten im Lehramte zugebrachten Dienstzeit in die Pension; *c)* Auszahlung des Gehaltes am 1. des Monats; *d)* Zurücknahme des Erlasses des k. k. L.-S.-R. betreffend die Besetzung erledigter Lehrerstellen 1. Klasse mit Lehrern ad personam; *e)* die Erhaltung bestehender und die Errichtung neuer Oberlehrer- und Direktorstellen; *f)* Bildung einer Rechts-, Wirtschafts- und literarischen Abteilung; *g)* Beratungen über die Schaffung einer eigenen Brandschaden- und Haftpflichtversicherung; *h)* Beratungen über verschiedene Rechtsfälle, wirtschaftliche und literarische Unternehmungen des Vereins usw.

Der Ausschuß der Volksschulabteilung stellte einen umfassenden Arbeitsplan fest und beriet die Lehrplanfrage an Volksschulen.

Der Ausschuß der Bürgerschulabteilung beriet über folgendes: *a)* die neuen Lehrpläne für die Knaben- und Mädchenbürgerschulen; *b)* Ausgestaltung der einjährigen Lehrkurse; *c)* Errichtung von Bürgerschulen; *d)* Ernennung von Fachlehrern zu Hauptlehrern; *e)* Personallehrerstellen an Bürgerschulen sind mit provisorischen Fachlehrern zu besetzen; *f)* bessere Entlohnung der Nebenlehrer; *g)* Beitragsleistung zu den sachlichen Bedürfnissen der Bürgerschulen; *h)* Lehrbücher auf Grund der neuen Lehrpläne; *i)* ein Arbeitsplan u. a.

Die Geschäftsleitung erledigte in 45 Sitzungen die laufenden Vereinsgeschäfte und die Abgeordnetenversammlung in Tetschen am 20. Juli 1907 in zwölfstündiger Dauer die umfangreiche Tagesordnung, die meist Punkte geschäftlicher Natur umfaßte.

In der Hauptversammlung zu Tetschen am 21. Juli 1907 sprach Herr Joh. Tews-Berlin über „Die Kulturaufgaben der Volksschule", Herr F.-L. Max Morawetz-Falkenau über „Schule, Lehrer und Volk" und Herr L. Hugo

Digitized by Google

Heller-Prag über „Kinderschutz und Jugendfürsorge". Nebst anderen Punkten wurde auch noch die Änderung der Satzungen und eine Geschäftsordnung für den Deutschen Landeslehrerverein beraten.

**Deutscher pädagogischer Verein in Prag.** Obmann: August Malley, O.-L. in kgl. Weinberge. Gründungsjahr 1869. 196 Mitglieder.

Versammlungen: 6. Oktober 1906. Bericht über den Reichenberger Lehrertag (F.-L. Franz Eiselt). — 10. November 1906. Vortrag des Univ.-Prof. Dr. Ottokar Weber: Anastasius Grün in seiner politischen Bedeutung. 24. November. L. Ignaz Himpan: Otto Ernst als Dichter. 26. Jänner 1907. Bericht über den Schillschen Zeichenkurs in Grottau (F.-L. Franz Eiselt) und den Kurs für Landschaftszeichnen in Burghausen und Wasserburg (F.-L. Julius Hausmann). 9. Februar. Vortrag des Bezirksschulinspektors Prof. Anton Michalitschke über „Die Prager altstädtische Rathausuhr". 23. März. Vortrag des Prof. Franz Mathé über „Die Quadratur des Zirkels. 4. Mai. Über Goethes Geschwister" (L. Ignaz Himpan). Bemerkungen zum Schulgesange (F.-L. Friedrich Erben).

Der Verein erhält ein „Heim für deutsche Lehrertöchter" in Prag, welches 13 Zöglinge mit 986 *K* unterstützte. Verwalter desselben ist F.-L. Ferdinand Peuker in Smichow. Die Jugendspiele, die der Verein vor 17 Jahren in Prag einführte, hatten von Seite der Volks- und Bürgerschulen im Sommer 1906 29.523 Besucher.

**Verein zur Gründung eines Kurhauses in Karlsbad** für Lehrer und Lehrerinnen deutscher Nationalität. XXV. Vereinsjahr. Obmann: Franz Siegl, O.-L., Karlsbad.

Die ordentliche Generalversammlung, welche viermal ziemlich gut und auch von mehreren Kollegen aus dem Auslande besucht war, wurde am 7. Juli l. J. abgehalten.

Der Verein zählt 135 beitragende, 797 ständige und 19 gründende, zusammen 951 Mitglieder. Das Vereinsvermögen beträgt 41.223 *K* 35 *h* (849 *K* 4 *h* + v. v. J.). In der Saison 1906 waren 48 Vereinsmitglieder zur Kur in Karlsbad; sämtlichen wurden die Vereinsbegünstigungen zugewendet.

**Deutsch-mährischer Lehrerbund.** (Obmann: B.-L. Josef Ad. Manda, Brünn, Engelmanngasse 5.)

Mitgliederstand: 2900 in 40 Bundeszweigvereinen. In der Zusammensetzung des Bundes ist keine Änderung eingetreten; die Hauptversammlung hat eine neue Bundessatzung angenommen, welcher auch eine Reorganisation der Zweigvereine nachfolgen wird. Der Bundesbeitrag wird ab 1908 für jedes Mitglied 10 *K* betragen; Rechts- und Lehrerschutz sowie der Jahresbeitrag für den Jubiläumsfond sind obligatorisch. Der Zentralausschuß besteht fortab aus 20 Mitgliedern und 4 Ersatzmännern. Im Jahre 1906/07 fanden 11 Sitzungen des Zentralausschusses (darunter 2 Doppelsitzungen) und 3 Vertreterversammlungen (2. und 3. Februar und 3. August) sowie die 10. Bundeshauptversammlung zu Mährisch-Neustadt statt. Auf der Hauptversammlung, die am 4. August abgehalten worden ist und einen sehr befriedigenden Verlauf genommen hat, wurde der nach 10jähriger angestrengter Standesarbeit aus seinem Amte scheidende Bundesobmann Herr B.-L. Karl Frank-Brünn einstimmig zum Ehrenmitglied des Bundes ernannt und, da Bundesobmann-Stellvertreter, Direktor Theodor Knaute-Olmütz, infolge anderer Funktionen nicht in der Lage war, an dessen Platz zu treten, B.-L. Manda einhellig zum Bundesobmann erkoren.

Die Hauptversammlung verhandelte über nachstehende Gegenstände: 1. Die wichtigsten Forderungen unseres Standes (Referent O.-L. Franz Mikulasch-Witkowitz). 2. Ein Jugendfürsorgegesetz für Österreich (Referent O.-L. Anton Vrbka-Klosterbruck). 3. Der Zwang zu konfessionellen Übungen vom Standpunkte der Moral und der Erziehung (Referent B.-L. Franz

Digitized by Google

Polaschek-Brünn). 4. Deutschmährens Schule und Volk nach dem mährischen Ausgleich (Referent B.-L. Josef Manda-Brünn). — In der Vertreterversammlung vom 3. August wurden beraten beziehentlich beschlossen: 1. Der Entwurf eines Stellvertretungsgesetzes für Mähren (Referent L. Otto Katschinka-Brünn). 2. Rechts- und Lehrerschutz (Referent O.-L. Anton Vrbka). 3. Die neuen Bundessatzungen (Referent B.-L. Karl Frank). Mit der Hauptversammlung waren 4 Nebenversammlungen verbunden worden, und zwar mit folgender Tagesordnung: *A.* Versammlung der deutschen Bürgerschullehrerschaft. (Vorsitzender k. k. Bezirksschulinspektor Direktor Josef Harzer-Zwittau.) Themen: 1. Unsere nächsten Aufgaben und Ziele bei Ausgestaltung der Bürgerschule (Referent B.-L. Karl Czischek-Brünn). 2. Lehrerbund und Bürgerschulbund (Referent B.-L. Ed. Teichmann-Hohenstadt). 3. Die einjährigen Lehrkurse (Referent B.-L. Hermann Materna-Hohenstadt). 4. und 5. Die Bürgerschulprüfung und die neuen Rahmenlehrpläne für Bürgerschulen (Referent B.-L. Manda-Brünn). 6. Materielle Forderungen der Bürgerschullehrerschaft (Referent Direktor Adolf Christ-Hotzenplotz). — *B.* Versammlung der Handarbeitslehrerinnen. (Vorsitzende: Fräulein Hermine Nagler-Znaim.) 1. Die Härten unseres Gehalts- und Ruhestandsgesetzes und deren Beseitigung (Fräulein Paula Pfeiler-Nickolsburg). 2. Unsere berufliche Ausbildung (Frau Adele Petermayr-Ober-Gerspitz). 3. Zur Schaffung einer Organisation der deutschen Handarbeitslehrerinnen Mährens (Frau Petermayr und O.-L. Johanna Horntrich-Muschau). — *C.* Versammlung der Fortbildungsschullehrer. (Vorsitzender O.-L. Josef Brachtl-Stefanau.) Themen: 1. Lehrlingswesen und Lehrlingsfürsorge im neuen Gewerbegesetz (Gewerbeinstruktor Dr. Alfred Christ). 2. Ausgestaltung des gewerblichen und kommerziellen Fortbildungsschulwesens (O.-L. Franz Mikulasch-Witkowitz). 3. Ausbau und Aufbau der landwirtschaftlichen Fortbildungsschule (O.-L. Ernst Zerzawi-Wostitz). 4. Die Mädchen-Fortbildungsschule (B.-L. Karl Frank-Brünn). 5. Organisation der deutschen Fortbildungsschullehrer Mährens (O.-L. Gustav Adolf Thal-Zauchtl). — *D.* Versammlung des Lehrerklubs für Naturkunde: 1. Von Linné bis Haeckel (Prof. Heinrich Laus-Olmütz). 2. Schullehrmittel aus meiner Werkstatt; Versuche damit (L. Julius Janaczek-Brünn). 3. 10 Jahre Klubtätigkeit (B.-L. Emil Gerischer-Brünn). Sämtliche Versammlungen nahmen einen harmonischen, schönen Verlauf. Kundgebungen wurden beschlossen: *a)* aus Anlaß der Berufung dreier Bundesmitglieder in den Landesschulrat (Dank und Begrüßung); *b)* Protest gegen die Ferienentlassung provisorischer Lehrkräfte; *c)* für den Fortbestand und eine freisinnige Reform der Bezirkslehrerkonferenzen; *d)* für Ausgestaltung der Bürgerschule; *e)* für Ausgestaltung des Fortbildungsschulwesens; *f)* für Erweiterung und Reform des deutschen Kindergartenwesens; *g)* für Durchführung der nationalen Selbstverwaltung auf Grundlage der nationalen Steuerleistung; *h)* bezüglich der Veranstaltungen aus Anlaß des 60jährigen kaiserlichen Regierungsfestes; *i)* auf Neugestaltung des Turnunterrichtes nach Maulschen Grundsätzen und Einrichtung von Ferialturnkursen; *k)* Erhöhung der Pensionen alten Stils. Außerdem wurden zu jedem der Hauptreferate entsprechende Entschließungen angenommen. Hauptversammlung und Vertreterversammlung leitete Herr Direktor Theodor Knaute als geschäftsführender Obmann. Den Unterwühlern des Bundesfriedens wurde eine rückhaltlose Verurteilung zuteil.

Dem Landtage beziehentlich den Schulbehörden sind im ganzen 18 Petitionen in verschiedenen Angelegenheiten unterbreitet worden. Dem Wunsche nach Vertretung im Landesschulrate wurde seitens der deutschen Landtagskurie insoweit Rechnung getragen, als der Landesausschuß den Herrn Direktor Theodor Knaute und O.-L. Franz Mikulasch, ferner Herrn Prof. Fritz Hirth in den Landesschulrat entsendet hat. Die nationale Gefährdung und die rückschrittlichen Erscheinungen der letzten Zeit erforderten eine gesteigerte Tätigkeit und größte Umsicht. In materieller Hinsicht gab

Digitized by Google

es leider keinen Erfolg zu verzeichnen. Die schon im Vorjahre angegebenen Aktionen nahmen ihren Fortgang. Eine nationale Schulstatistik ist hinzugetreten. Während der Reichsrats- und Landtagswahlkampagne hat sich das Bundesorgan (Auflage 2800) als ein besonders schneidiger Vorkämpfer freiheitlichen Interessen bewährt. Die Hilfsinstitutionen erstarkten zusehends. Durch Schaffung mehrerer interner Arbeitssektionen innerhalb des Bundesausschusses wurde eine angemessene Teilung der Arbeit angebahnt. Mit den Brudervereinen der Nachbarländer und mit dem Landesverband der tschechischen Kollegen unterhält der Bund vertrauensvolle kollegiale Beziehungen.

**Brünner Lehrerverein.** 233 Mitglieder. Obmann: B.-L. Josef Ad. Manda. Im Jahre 1906 befand sich der Verein im Zustande einer schweren inneren Krise, welche durch volle 8 Monate jegliche Arbeit lähmte. Im Dezember 1906 trat die Ausschußpartei mit dem Obmann B.-L. Franz Netopil ohne Rechenschaftsbericht aus dem Vereine. Trotz der schwierigen Neuordnung der Verhältnisse und unaufhörlicher Angriffe in der radikalen Presse hat sich der Verein seine Position ziemlich rasch wieder errungen. Der Singverband löste sich noch im Jahre 1906 aus dem Vereine und konstituierte sich als „Lehrergesangsverein". Die Wiederherstellung normaler Verhältnisse erfolgte durch die Hauptversammlung am 12. Dezember 1906. Seit diesen Tagen hat der Verein abgehalten: 13 Vollversammlungen, 26 Sektionsversammlungen, 10 Exkursionen, 2 Diskussionsabende, 18 Ausschuß- und 22 Vorstandssitzungen, 1 Ausstellung, 12 halbbeziehentlich ganztägige Frühlingswanderungen (Familienausflüge) und 1 zweitägige Studienreise nach Wien. Mitte Juni fand gemeinsam mit den anderen Brünner Bundeszweigvereinen eine große Kundgebungsversammlung statt. Für die Fortbildung der Mitglieder wurden im neuen Schuljahre 8 Fortbildungskurse eingerichtet. Es wurden 7 Eingaben überreicht und in verschiedenen Schul- und Standesfragen im ganzen 20 Entschließungen gefaßt und verlautbart. — Außer einer Reihe von inneren Arbeitsabteilungen ist im Verein ein Familienbeirat, ein Rechtsschutzkomitee, ein Jugendschriftenausschuß, eine Schulbankkommission und ein Sonderausschuß für Errichtung einer deutschen Jugendherberge vorhanden. Die Themen der 13 Vollversammlungen waren: Im Geiste der Meister Pestalozzi, Diesterweg und Dittes (Manda). Neue künstlerische Bilderbücher für die deutsche Jugend (Karl Frank). Aufgaben der deutschen Lehrerorganisationen. — Ins 40. Arbeitsjahr (Josef Tonner). Moderne deutsche Volksschullesebücher (Jakob Mras). Ein deutsches Institut für experimentelle Pädagogik in Leipzig (Franz Polaschek). Teuerung und Lehrerschaft (Dreimal). Eine Schülerherberge für die deutsche Jugend Mährens (Kurt Sellner). Unser Bundesprogramm (Hans Langer). Entwurf eines Stellvertretungsgesetzes für Mähren (Otto Katschinka). Die diesjährige Abgeordnetenversammlung des Lehrerbundes (Felix Wintersteiner). Dahns „Kampf um Rom", ein Mahnruf an die deutsche Gegenwart (Manda). Das deutsche Volkstum I bis III (Vortragsreihe: Josef Tonner). Psychopathische Schülerindividualitäten und deren Behandlung (Emanuel Zoufal). Jugendturnen und Jugendspiel als Quellen leiblicher Gesundheit und nationaler Kraft (Anton Rappawi). Das Athenäum in Zürich (Theodor Indra). Lehrerschaft, Schule und Landtag (Kurt Sellner). Reform des schulärztlichen Dienstes in Brünn (Otto Katschinka). Unsere Wiener Studienreise. — Naturforschung und Schule (Franz Zdobnicky). Kinderelend, Jugendverwahrlosung und Plattenunwesen im heutigen Wien (Manda). Frühlingswanderungen im Dienste der Schule (Th. Indra). Ein Stück Kulturkampf der deutschen Wissenschaft (Franz Polaschek). Zum Projekt einer neuen Ferienordnung für Österreich (Kurt Sellner). Keine Staatsbürgerschulen! (Karl Czischek). Zur Schaffung eines Jugendfürsorgegesetzes für Österreich (Anton Vrbka-Klosterbruck). Das neue Parlament, die freie Schule und das deutsche

Digitized by Google

Volk (Polaschek). Lex Perek und die Durchführungsverordnung dazu (Katschinka). Zur Errichtung eines selbständigen Schulamtes (Schuldepartements) für die Landeshauptstadt Brünn (Manda). Was lehrt uns die Rotundenausstellung „Das Kind"? (Karl Frank). Der Ministerialerlaß über Einführung des militärischen Turnens in den Volks- und Bürgerschulen (Albin Stepan). Das deutsche Schulmuseum für Brünn (Manda). Zur Erfüllung der §§ 55 und 56 des Reichsvolksschulgesetzes und Sanierung der Landesfinanzen (Kundgebungsversammlung). — Von den Vereinssektionen ist namentlich der „Lehrerklub für Naturkunde" eifrigst tätig. Die Vereinsbücherei umfaßt in allen Abteilungen über 9400 Bände. Der Verein verwaltet die Dr. Alois Nowaks-Hilfskasse (14.000 *K*) und die Diesterweg-Stiftung (3500 *K*). Eben rüstet derselbe zur Feier 40jährigen Bestandes.

**Lehrerklub für Naturkunde** in Brünn (Sektion des Brünner Lehrervereins). Obmann: B.-L. Emil Gerischer. 116 Mitglieder. Im Berichtsjahre 1906/07 20 Sitzungen mit folgenden Vorträgen: Die Golddistrikte Siebenbürgens (Dr. Ed. Burkart). Apparate zur Veranschaulichung von Induktionsströmen (H. Seyfried). Drahtlose Telegraphie und einfache Schulapparate hiefür (E. Gerischer). Die Theorien zur Erklärung der Himmelsröte (K. Schirmeisen). Die Schwirle (Fr. Zdobnicky). Meine Mittelmeerreise (Fr. Habermann). Moor und Torf (P. Schreiber). Apparate zum Nachweis der Elektrizitätsverteilung (Gerischer). Zum Gedächtnisse E. A. Roßmäßler (Manda). 10 Jahre Klub für Naturkunde (E. Freude). Theorie der komplementären Stellen in periodischen Dezimalbrüchen (H. Tuppy). Brünner Tauben (Fr. Zdobnicky). Neue Mineralfundstätten unserer Sammelreisen (mehrere Referenten). Der Niagara und die Stromschnellen des San Lorenzo (Jos. Zdara). Neuere Ergebnisse der Marsforschung (Manda). Entstehung des Vogelreliefs (Fr. Zdobnicky). Streifzüge durch Istrien (Prof. H. Laus). Das Petroleum (Fr. Polaschek). Der Schneidersche Kohärer (E. Gerischer). Herbstfrüchte (Fr. Zdobnicky). Die Symmetrie der Kristalle (Prof. Rob. Neumann). Verkappte Räuber unter den Käfern (W. Zdobnicky). Schwalbenzug und Luftdruckmaximum (F. Zdobnicky). Über die Vulkane Mährens (Prof. Raimund Reidl). Im Kalisalzbergwerk zu Hallein (K. Sellner). Dechants Apparat zur Bestimmung des Barometerstandes (Gerischer). Die Krähenkolonie von Westrum (F. Zdobnicky). Neuere Schullehrmittel aus meiner Werkstatt (dreimal, Jul. Janaczek). Joh. Gregor Mendl und dessen Lebenswerk (Dr. Karl Iltis). Die Ureltern und die Abstammung unserer Vogelwelt (F. Zdobnicky). Das Mikroskop im Dienste der Mineralogie und Petrographie (Prof. Dr. A. Rzehak). Der Vesuvausbruch von 1906 (l. Tonner). Aquarieneinrichtung und Aquarienpflege (Prof. R. Neumann). Im Sommerhalbjahre werden naturwissenschaftliche Exkursionen, während der Ferien Sammelreisen unternommen. Zur Einbürgerung der Blumenpflege durch Schulkinder werden jährlich an 3000 Pflanzen an Schüler kostenlos verteilt und im Herbste zu einer Topfpflanzenausstellung vereinigt. Kunstgärtner bilden die Preisrichter. Zahlreiche Schulen erhalten kostenlos Sammlungen. Gegenwärtig trägt sich die Klubleitung mit dem Plane einer entsprechenden Ausdehnung der Klubtätigkeit über das ganze Land. Der 108 Seiten starke Tätigkeitsbericht enthält unter anderem folgende wertvolle Abhandlungen: Prof. H. Laus: Botanische Skizzen aus dem österreichischen Alpen- und Karstgebiete. K. Landrock: Mährische Zweiflügler. Franz Zdobnicky: Weitere Mitteilungen über die Brünner Tauben. Fr. und Wenzel Zdobnicky: Magenuntersuchungen (Fortsetzung). Herbarium mährischer Pflanzen (Fortsetzung).

**Verein „Bürgerschule", Brünn.** Obmann: F.-L. Adolf Wemola. In seinen Vollversammlungen gab der Verein die Anregung zur Gründung eines Schulmuseums, beschloß die Herausgabe eines neuen Lieder-

Digitized by Google

buches für Bürgerschulen, verfertigte den Entwurf eines Stellvertretungsgesetzes für die Bürgerschulen Mährens, erstattete Referate über mehrere neu aufgelegte Lehrtexte und veranstaltete anläßlich der Eröffnung des neuen Reichsrates eine Kundgebungsversammlung sämtlicher Bürgerschullehrer und Lehrerinnen Brünns, in welcher folgende Forderungen aufgestellt wurden: Ausgestaltung der Bürgerschule, Festsetzung einer 35-jährigen Dienstzeit und Gleichstellung der Bezüge der Bürgerschullehrerschaft mit jenen der Staatsbeamten. Behufs entsprechender Änderung des neuen Rothaugschen Schulatlasses für Bürgerschulen, setzte sich der Verein durch einige seiner Mitglieder mit dem Verleger in Verbindung. Auch für die zeitgemäße Umgestaltung des gewerblichen Fortbildungswesens ist der Verein durch ein diesbezügliches, auf dem 4. deutschen Bürgerschullehrerbundestage in Brünn erstattetes Referat eingetreten.

**Der österreichisch-schlesische Landeslehrerverein** mit dem Sitze in Troppau blickt unter der Führung seines Obmannes, des Herrn Karl Kreisel, Bürgerschuldirektors in Skotschau, auf ein im großen und ganzen erfolgreiches Jahr zurück. Was den Ausbau der Organisation anbelangt, so ist der Ausschuß des Vereins geprüfter Handarbeitslehrerinnen und die Gründung der Spar- und Darlehenskasse des schlesischen Landeslehrervereins in Freistadt zu verzeichnen; auch wird die Errichtung einer Krankenunterstützungskasse geplant. Durch den Anschluß des Vereins der Handarbeitslehrerinnen hat sich der Ring, der die deutsche und deutschfreundliche Lehrerschaft des Landes umfaßt, nun lückenlos geschlossen. Die neue Gründung in Freistadt verdankt ihr Entstehen dem Bürgerschuldirektor Herrn L. Friemel, welcher seinerzeit auch die mährische Kasse ins Leben gerufen hat.

Im Sommer dieses Jahres sind zwei Männer aus unserer Mitte, die Herren Bürgerschuldirektoren Wolf aus Wagstadt und Nemec aus Polnisch-Ostrau, in den k. k. Landesschulrat eingetreten. Jahrelang hat unser Verein dieses Recht angestrebt, nun ist es erreicht. Unangenehm fiel es auf, daß in der Personenfrage der große allgemeine Verein übergangen und der kleine Bürgerschullehrerverein berücksichtigt worden ist. Auch die Einführung der Aufnahmsprüfungen an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten zu Anfang des Schuljahres kann der Landeslehrerverein zum Teil auf seine Rechnung stellen.

Das Streben nach materieller Besserstellung der Lehrerschaft wurde nach mehrjähriger Pause wieder energisch in Angriff genommen und soll auf dem am 28. September 1907 stattfindenden Lehrertage umfassend zum Ausdruck gebracht werden. Die gemeinsame Vorbesprechung aller nationalen Landeslehrerverbände und des Bürgerschullehrervereins hat bereits stattgefunden und ein erfreuliches, einstimmiges Resultat zu Tage gebracht. Viel Hoffnung auf eine baldige Erfüllung unserer Wünsche darf sich freilich kein Kollege machen. Die Finanzlage des Landes stellt sich als ein vorläufig unüberwindliches Hindernis unseren Forderungen entgegen. Soviel Hoffnung aber besteht zu Recht, daß ein altes Unrecht ausgeglichen werden soll. Die zwei Jahre vor der Prüfung sollen künftig nicht mehr verloren gehen.

In wirtschaftlicher Beziehung geht es erfreulich bergauf. Herr Lehrer Stalzer in Jägerndorf ist der rechte Mann auf diesem Gebiete. Das Schulblatt bringt Erträge; die Herausgabe des Schematismus schloß mit einem Reingewinn. Nun hat man auch ein Geschäftsabkommen mit der Firma Eichmann & Co. in Arnau a. d. Elbe geschlossen. Die Herausgabe einer neuen Karte Schlesiens ist wohl vom Vereine vorbereitet, aber zur Durchführung der Firma Freitag & Berndt in Wien abgetreten worden.

Leider ist auch wenig Erfreuliches zu berichten. Obmann Kreisel mußte im April dieses Jahres Urlaub nehmen und ist gezwungen, die Obmannschaft auf der Hauptversammlung niederzulegen.

Digitized by Google

**Verein der deutschen Lehrer in der Bukowina.** Sitz: Czernowitz. Obmann: Heinrich Kipper, L. in Czernowitz.

Behandelte Fragen: Entwurf zu einem neuen Schulaufsichtsgesetz, welches das Laienelement in den Schulbehörden zurückdrängt und den nationalen Minoritäten eine Vertretung sichert. — Gleichstellung der Lehrer mit den Staatsbeamten der 4 untersten Rangklassen. — Energische Stellungnahme gegen behördliche Fehlgriffe und Unterlassungen. — Einmütige Kundgebung gegen den deutschen Bezirksschulinspektor Johann Berhang, Appell an ihn, sein Amt im Interesse der deutschen Schule niederzulegen. — Schaffung eines modernen Lehrerdisziplinargesetzes u. v. a.

**Bukowinaer Landeslehrerverein.** Sitz: Czernowitz. Obmann: Christophor v. Issalkiewicz, Volksschuldirektor in Radautz.

Behandelte Fragen: Das noch nicht sanktionierte, vom Landtag vor 3 Jahren angenommene Lehrergehaltsgesetz, das die Bukowinaer Lehrer den Staatsbeamten der 4 untersten Rangklassen gleichstellt u. a.

# IV. Lehrerbibliothek.

Zusammengestellt von DR. J. KRAUS und THEODOR STEISKAL.

Mit der Einfügung dieses Abschnittes in das Pädagogische Jahrbuch kam die Redaktion einem oft geäußerten Wunsche der Lehrerschaft entgegen. Nachstehende Zusammenstellung sei insbesondere jenen Kollegen zur Benützung empfohlen, die als Mitglieder der Lehrerbibliothekskommissionen Vorschläge auf Neuanschaffung von Werken in den Bezirkslehrerkonferenzen zu erstatten haben. In die im Vorjahre veröffentlichte Zusammenstellung wurden auch ältere Werke, die aber in keiner Lehrerbibliothek fehlen sollten, aufgenommen. Die nachstehende Bücherliste ist eine Ergänzung der vorjährigen Liste*), enthält daher fast ausnahmslos Neuerscheinungen oder Neuauflagen wertvoller Werke.

I. Philosophie: Prof. O. Külpe. Imanuel Kant. Darstellung und Würdigung. 1 *K* 50 *h*. (Aus Natur und Geisteswelt. Leipzig, Teubner.) Wilhelm Bölsche. Ernst Haeckel. Ein Lebensbild. Leipzig, H. Seemann Nachf., 1 *K* 22 *h*. Prof. Dr. Rich. Fritzsche. Vorschule der Philosophie. Leipzig, Dürr, 3 *K* 88 *h*. Lange. Geschichte des Materialismus. 2 Bde. Reclam, 4 *K* 20 *h*. Prof. Dr. L. Plate. Ultramontane Weltanschauung und moderne Lebenskunde; Orthodoxie und Monismus. Die Anschauungen des Jesuitenpaters E. Wasmann und die gegen ihn in Berlin gehaltenen Reden. Jena, Fischer, 1 *K* 20 *h*.

II. Psychologie und Pädagogik: Dr. Jahn. Psychologie als Grundwissenschaft der Pädagogik. 5. Aufl., Leipzig, Dürr, 9 *K*. H. Scherer. Die Pädagogik als Wissenschaft von Pestalozzi bis zur Gegenwart in ihrer Entwicklung im Zusammenhang mit dem Kultur- und Geistesleben dargestellt. Leipzig, F. Brandstetter, I. Abt. 7 *K* 74 *h*, II. Abt. 5 *K* 64 *h*. D. O. Kästner. Sozialpädagogik und Neuidealismus. Leipzig, Roth & Schunke, 4 *K* 32 *h*. E. Clausnitzer. Pädagogische Jahresschau über das Volksschulwesen im Jahre 1906. Leipzig, Teubner. 8 *K* 60 *h*. Ernst Weber. Die pädagogischen Gedanken des jungen Nietzsche. Leipzig, E. Wunderlich, 2 *K* 20 *h*. K. Natorp. Gesammelte Abhandlungen zur

*) Pädagogisches Jahrbuch 1906, Seite 194 bis 197.

Digitized by Google

Sozialpädagogik. 1. Abt., Stuttgart, Fr. Fromman. 10 *K* 20 *h*. R. Sendler und O. Kobel. Übersichtliche Darstellung des Volkserziehungswesens der europäischen und außereuropäischen Kulturvölker. 2 Bde. Breslau, M. Woywod, 21 *K*. Dr. Josef Loos. Enzyklopädie der Erziehungskunde. 2 Bde. Wien, Pichler, 40 *K*. Dr. L. Gurlitt. Erziehung zur Mannhaftigkeit. Berlin, H. Ehbock, 2 *K* 16 *h*. I. Tews. Schulkämpfe der Gegenwart. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. Dr. A. Pabst. Die Knabenhandarbeit in der heutigen Erziehung. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. I. Tews. Moderne Erziehung in Schule und Haus. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. F. Paulsen. Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. F. Knypers. Volksschule und Lehrerbildung in den Vereinigten Staaten. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. Dr. Otto Arnold. Schopenhauers pädagogische Ansichten im Zusammenhange mit seiner Philosophie. Langensalza, H. Beyer und Söhne, 1 *K* 92 *h*. Dr. Ernst Weber. Asthetik als pädagogische Grundwissenschaft. Leipzig, Wunderlich, 5 *K* 40 *h*. Pastor Flügel. Herbarts Lehren und Leben. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*.

III. Methodik: G. Ewald. Wegweiser zur Erziehung eines selbständigen deutschen Aufsatzes. Frankfurt, Diesterweg, 2 *K* 91 *h*. F. Gansberg. Streifzüge durch die Welt der Großstadtkinder. Leipzig, Teubner, 2. Aufl., 3 *K* 90 *h*. Dr. R. Seyfert. Der Aufsatz im Lichte der Lehrplanidee. 2. Aufl., 1 *K* 5 *h*. Aug. Teklenburg. Methodik des Geschichtsunterrichtes. Leipzig, Teubner. Ernst Lüttge. Die Praxis des Rechtschreibunterrichtes auf phonetischer Grundlage. 2. Aufl., Leipzig, Ernst Wunderlich, 2 *K* 88 *h*. Periodische Blätter für Realienunterricht und Lehrmittelwesen. Akademischer Verlag, Wien, 12. Jahrgang, 5 *K*. Josef Bartmann. Sprachübungen für die Hand des Lehrers. Wien, Deuticke, 3 *K*.

IV. Literaturgeschichte: Eduard Engel. Geschichte der deutschen Literatur von den Anfängen bis zur Gegenwart. Leipzig, G. Freytag, 2 Bde, 15 *K*.

V. Geschichte: Dr. M. Hoernes. Urgeschichte der Menschheit. 3. Aufl., Leipzig, Göschen, 96 *h*. Ludw. Fleischner. Österreichische Bürgerkunde. Wien, Tempsky, 2 *K* 20 *h*. Beiträge zur neueren Geschichte Österreichs. Wien, A. Holzhausen, 3 *K* 10 *h*.

VI. Geographie: Prof. Dr. Th. Gruber. Wirtschaftliche Erdkunde. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. Dr. W. Sievers. Allgemeine Länderkunde. 2 Bde. Leipzig, 12 *K* 52 *h*.

VII. Soziologie und Volkswirtschaftslehre: Dr. Ed. Clausnitzer. Staats- und Volkswirtschaftslehre. Halle, H. Schrödel, 3 *K* 40 *h*. Karl Jentsch. Grundbegriffe und Grundsätze der Volkswirtschaft. 2. Aufl., Leipzig, W. Grunow, 4 *K* 20 *h*. Gust. Maier. Soziale Bewegungen und Theorien bis zur modernen Arbeiterbewegung. 3. Aufl., Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. Henry George (David Haek). Fortschritt und Armut. Leipzig, Reclam, 1 *K* 80 *h*. Prof. Werner Sombart. Die gewerbliche Arbeiterfrage. Leipzig, Göschen, 96 *h*.

VIII. Naturwissenschaften: Dr. E. Dennert. Die Weltanschauung des modernen Naturforschers. M. Kielmann, Stuttgart, 8 *K* 40 *h*. Dr. K. Hassack und Dr. K. Rosenberg. Die Projektionsapparate. Wien, Pichler, 8 *K* 50 *h*. Dr. H. Engel und Karl Schenker. Die Pflanze, ihr Bau und ihre Lebensverhältnisse. Ravensburg, O. Maier, 8 *K* 64 *h*. Dr. H. Sachs. Bau und Tätigkeit des menschlichen Körpers. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. O. Maas. Lebensbedingungen und Verbreitung der Tiere. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*. Hermann Hahn. Physikalische Freihandversuche. 2 Teile. Berlin, Otto Salle, 9 *K*. Paul La Cour und Jakob Appel. Die Physik auf Grund ihrer geschichtlichen Entwicklung. Braunschweig, Vieweg. Müller-Pouillet. Lehrbuch der Physik und Meteorologie.

Digitized by Google

10. Aufl., 2 Bde., 55 *K* 20 *h*. Dr. K. Schreber und Dr. P. Springmann. Experimentierende Physik. Leipzig, Barth, 2 Bde., 16 *K*. Julius Schmidt. Chemisches Praktikum. 2 Teile. Breslau, Hirt, 5 *K*. H. Groth. Naturstudien. Langensalza, Beyer, 6 *K*. Friedr. Junge. Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichts. Langensalza, Beyer, 3 *K* 40 *h*. K. Scheid. Chemisches Experimentierbuch. Leipzig, Teubner, 3 *K*. Graetz. Die Elektrizität und ihre Anwendungen. 12. Aufl., Stuttgart, Engelhorn, 8 *K* 40 *h*. Aus der Natur. Nägele, Leipzig, 3. Jahrgang, 8 *K*. Schriften des Vereins zur Verbreitung naturwissenschaftlicher Kenntnisse in Wien. 47. Bd., Braumüller, 5 *K*.

IX. Gesundheitslehre: Prof. G. Gerber. Die menschliche Stimme und ihre Hygiene. Leipzig, Teubner, 1 *K* 50 *h*.

---

# V. Mitarbeiterverzeichnis

für die Pädagogischen Jahrbücher 1878—1907 (I—XXX und den Jahresbericht 1877 (J.).


Aufreiter Rudolf. Ein Beitrag zur fortschreitenden Entwicklung der Methode des Naturgeschichtsunterrichtes. XVI. — Unterrichtseinheiten im physikalischen Unterrichte. XVII. — Über die Errichtung eines österreichischen Museums für Erziehung und Unterricht in Wien. XVIII. — Referate.

Baumann Moritz. Über Herstellung und Nutzbarmachung entomologischer Sammlungen. XXIV. — Referate.

Bayr Emanuel. Referat.

Binstorfer Michael. Theorie und Praxis im Grammatikunterricht. X.

Blachfelner Josef. Die Neugestaltung des Zeichenunterrichtes. Erster Teil. XXV. Zweiter Teil. XXVI. — Das Gedächtniszeichnen in der Schule. XXIX.

Bosshardt Ulrich J. Der Unterricht im Nichtswissen. III.

Bruhns Alois. Trägt die Neuschule zur sittlichen Verwilderung des Volkes bei? III. — Rede zur Pestalozzifeier. IV. — Wie ist die Jugend für das politische Leben vorzubereiten? V. — Über Schulwerkstätten. VII. — Die Gestaltung des Handfertigkeitsunterrichtes für Knaben in der Gegenwart. X. — Wie kann die Volks- und Bürgerschule ihre Zöglinge für die spätere Ausübung ihrer staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten vorbereiten? XXIV. — Zur Reform der Bürgerschule. XXV. — Zeitungsschau. V. — Referate, Nekrologe: Schulrat Dr. F. M. Wendt, XXVII. — Direktor D. Simon, XXX.

Brunner Philipp. Die Freischreibübungen im Verhältnis zu den übrigen Disziplinen in der Volksschule. I. — Friedrich Fröbel und die Pädagogik des XIX. Jahrhunderts. V. — Die Kinder der Armen. VII. — Referate.

Buchneder Franz. Über die zunächst notwendige Tätigkeit der österreichischen Volksschullehrer auf dem Gebiete des heimatkundlichen Unterrichtes. VII. — Referate.

Carraro Angelo. Gedanken über Umfang und Tendenz der Naturbeobachtung. XXX.

Decker Karl. Referate.

Deinhardt Heinrich. Reden zur Pestalozzifeier. J, I, II. — Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. J. — Die Bedeutung Fichtes für die


Digitized by Google

Pädagogik. I. — Über Schulenorganisation. II. — Deutsche Sprichwörter. III. — Referate.
Dichler Josef. Die Pflege des Rechtsgefühls durch Erziehung. XV.
Dittes Friedrich, Dr. Festrede zur Mildefeier. J. — Rousseaus pädagogische Ideale und unsere pädagogische Praxis. I. — Rede zur Pestalozzifeier. X. — Über den Abschluß der Schulgesetzgebung im heutigen Frankreich. XIII.
Druschba Anton. Die deutsche Unterrichtsmethode in der Taubstummenschule. XVI. — Der Einfluß der behinderten Nasenatmung auf die körperliche und geistige Entwicklung. XXII. — Die Behandlung taubstummer Kinder in der allgemeinen Volksschule. XXVI. — Referat.
Ebenführer E. Die Grundbegriffe der galvanischen Elektrizität. XXIX.
Eckardt Theodor. Beiträge zur vergleichenden Psychologie. I. — Beiträge zur vergleichenden Pädagogik. II. — Referate.
Filipovic Ivan. Bericht.
Fischer Albert S. Zur Würdigung Fröbels. J.
Fischer Adolf. Referate.
Fischer Max. Referat.
Fitzga Emanuel. Das Turnen in der Volksschule. Im Hinblick auf die Herabsetzung der Präsenzdienstzeit des Militärs. VI.
Fleischner Ludwig. Pflichten und Rechte in der bürgerlichen Gesellschaft — als Unterrichtsgegenstand. X.
Frank Ferdinand. Geist und Sprache in ihrer Wechselwirkung. XV. — Wissenschaft und Bildung. XVI. — Festrede zur Pestalozzifeier. XVII. — Über staatsbürgerliche Erziehung. XVIII. — Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX. — Zum fünzigjährigen Regierungsjubiläum Sr. Majestät des Kaisers Franz Josef I. XXII. — Die Aufgaben des naturgeschichtlichen Unterrichts. XXIII. — Die für das Leben notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten und deren dauernde Aneignung. XXVIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XIV—XIX.
Friedlaender J., Dr. Gedanken zur Prüfung der Fähigkeiten eines Kindes. II.
Goldhammer Charlotte. Referat.
Gruber Theodor. Schulunterricht an Sommernachmittagen. XXVI. — Referat.
Habel Marie. Beiträge zur Methodik des Rechenunterrichtes. XX. — Der französische Sprachunterricht an den österreichischen Bürgerschulen. XXII.
Hain Emil. Über die Stoffanordnung im physikalischen Unterrichte der Bürgerschule. XIII.
Hannak Emanuel, Dr. Über Fortbildung der Lehrer im allgemeinen und das Wiener Lehrerpädagogium im besonderen. VI. — Über Gemütsbildung. VII und VIII. — Der Humanist Äneas Sylvius als pädagogischer Schriftsteller. IX. — Über Schulhygiene. XI. — Das österreichische Volksschulwesen unter Kaiser Franz Josef I. XII. — Rede zur Pestalozzifeier. XIII. — Rede zur Comeniusfeier. XV. — Über den Einfluß der experimentellen Psychologie auf die Erziehung. XV. — Zur Erinnerung an Leopold von Ranke. XIX. — Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Hartmann Ludwig M., Dr. Über Volkshochschulen. XXIV.
Hein Adalbert. Der moderne Mädchenunterricht. IV.
Heinzig Bernhard, Dr. Rousseau und das französische Schul- und Erziehungswesen. III.
Heller Simon. Über Jugendlektüre. J. — Epilog zur Mildefeier. J. — Die Feier von Gedenktagen in ihrer pädagogischen Bedeutung. I. — Reden zur Pestalozzifeier. III, VIII, XI, XXIX. — Heilpädagogische Bestrebungen. (Blinde und geistig abnorme Kinder.) XII. — Die Aufgaben der Blindenbildung. XXIV. — Referat.

Digitized by Google

Heller Theodor, Dr. Über Psychosen im Kindesalter. XIX. — Über Hilfsschulen für schwachsinnige Kinder. XXV.
Hieber Julius. Die Wiener Pestalozzistiftung. XXIV.
Höfer Leopold. Der Anschauungsunterricht in der Großstadt. XXVIII.
Hofer August. Ein wichtiges Kapitel der Schulerziehung — „der Gehorsam". VII. — A. Goerths Einführung in das Studium der Dichtkunst. VIII.
Hofer Julius. Über Konservierung der Lehrmittel. IX.
Hofer Rudolf. Ein neues physikalisches Lehrmittel. III. — Durchschnittsmodelle zur Demonstration der statisch-dynamischen Verhältnisse auf der schiefen Ebene und der Bewegung des Pendels. V. — Über eine neue Art, geometrische Körper, respektive Kristallformen herzustellen. VII. — Über ein neues Lehrmittel für den Unterricht im perspektivischen Zeichnen. XII.
Höfler Karl. Über die moderne Natur- und Weltanschauung im Verhältnis zur Pädagogik. IV.
Holczabek Johann W. Verwahrloste Jugend. XVI.
Holzwarth Artur. Erziehung zur Arbeit. XVIII.
Honigmann Anton. Konzentration des mineralogischen und chemischen Unterrichtes in der Bürgerschule. XXVII.
Huber Karl. Ideen und Vorschläge zur Organisierung und Verwaltung von Schülerbibliotheken. I. — Schulz von Straßnitzki. Eine Skizze seines Lebens und pädagogischen Wirkens. I. — Begriff und Aufgabe der Erziehung. II. — Nur eine Schreib- und Druckschrift. VI. — Zeitungsschau. I, II, VII, VIII, X. — Referate. — Redaktionsarbeiten. XI.
Hübner Paul. Die darstellenden Arbeiten in der Volksschule. II. — Die Arbeit als Erziehungsmittel. IV.
Jäger Franz. Referate.
Janotta August. Über den Unterricht in der Sprachlehre. VIII. — Johann Ignaz Melchior von Felbinger. XI. — Rede zur Diesterwegfeier. XIV.
Jelem Josef. Zur Mildefeier. I. — Zu Nikolaus Lenaus hundertstem Geburtstage. XXVI.
Jerusalem Wilhelm, Dr. Über Methoden und Richtungen der Psychologie. XXII. — Die Psychologie der Gefühle im Lichte der neueren Forschung. XXV.
Jessen Asmus Christian. Zur Erinnerung an Diesterweg. II. — K. W. F. Wander. XIII.
Jordan Eduard. Der Anschauungsunterricht. VI. — Hölzels Wandbilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht. IX.
Jünger Franz J. Über elementaren Zeichenunterricht. III. — Neue Sätze und die dazu gehörigen Anschauungsmittel für die Inhaltsberechnung einiger Polyeder. XIV.
Katschinka Anton. Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Klement Richard. Referate.
Kobinger Franz. Über die zielbewußte Weckung des Sprachgefühls. XX.
Kocourek Adalbert. Zwei neue kristallographische Anschauungsmittel. II.
Kohn A. Volksschrifttum und Pädagogik. IV.
Komorzynski Marie. Referat.
Kraft Josef. Der Geschichtsunterricht, ein Mittel zur sittlichen Bildung der Jugend. XII.
Krapfenbauer Josef. Reden zur Pestalozzifeier. XVIII, XXI. — Über die Revision des Normallehrplanes für fünfklassige Volksschulen, in welchen jeder Klasse ein Schuljahr entspricht. XXIII. — Aus dem pädagogischen Bereiche der Pariser Weltausstellung 1900. XXIV. — Über das Aufsteigen der Schüler in der Volks- und Bürgerschule und das Mannheimer Schulsystem. XXIX.

Digitized by Google

Kratochwil C. B. Reformbestrebungen im Zeichenunterrichte. XVII. — Die Elektrizitätslehre in der Bürgerschule. XVIII. — Die neuesten Fortschritte im erdkundlichen Unterrichte. XXI. — Das Turnen im gegenwärtigen Schulwesen. XXII. — Johann Georg Lehmann und die Schulkartographie. XXIII.
Kraus Siegmund. Die Erwerbstätigkeit schulpflichtiger Kinder. XXIII. — Das österreichische Volksschulwesen und seine Statistik im Jahre 1900. XXVII. — Referate.
Kreitsch Josef. Referat.
Krenberger S. Dr. Referat.
Kronawetter Ferdinand, Dr. Grabrede auf † Dr. Friedrich Dittes. XIX.
Kuhner S. Die Aufsatzübungen mit besonderer Berücksichtigung der Bürgerschule. XXIII. — Referat.
Kunzfeld Alois. Das Zeichnen nach der Natur. Erster Teil. XIX. Zweiter Teil. XXIII. — Eine Ferienreise zum Studium des Zeichenunterrichtes in Schweden. XXI. — Die Kunst im Leben des Kindes. XXV. — Neue Erscheinungen auf dem Gebiete des Zeichen- und Kunstunterrichtes. XXVI. — Über künstlerischen Wandschmuck in unseren Schulen. — Der II. internationale Kongreß zur Förderung des Zeichenunterrichtes. XXVIII. — Referate.
Kurz S. Berichte über das ungarische Schulwesen.
Lang Karl. Referat.
Lang Leopold. Die kindliche Psyche und der Genuß geistiger Getränke. XXX.
Legerer Peter. Der Rechenunterricht in der Volksschule. XXVII.
Lohse Anton. Über Schülerbeschäftigungen in der schulfreien Zeit. XIX.
Ludwig Josef. Referat.
Mayer Adalbert. Der Anschauungsunterricht. VI.
Merkl W. Welche heilpädagogischen Kenntnisse verlangt die moderne Pädagogik vom Lehrer? XXVII.
Mitterbauer Franz. Ferialhochschule für Lehrer. XXV.
Mohaupt Franz. Über die Erziehung zum Gehorsam und ihre Grenzen. XII.
Moldauer S., Dr. Zur Frage der Jugendlektüre. XXII.
Müllner Ludwig. Über praktische Konzentration in den naturwissenschaftlichen Unterrichtsdisziplinen. XIV. — Referat.
Neumann Johann, Dr. Der elementare Geologieunterricht. XXX.
Neumann Moritz. Unser Stilunterricht. V. — Hypsometrische Schulwandkarte Niederösterreichs von Rudolf Walsch. XIV. — Referat.
Nietsch Viktor, Dr. Über Metamorphose, Metagenese und Heterogonie der Tiere. XVI. — Referat.
Pabisch Heinrich. Referat.
Pape Paul. Die Kunst als Erzieherin. III.
Pausa Wladimir. Die Veranschaulichung im geometrischen Unterrichte der Mädchenschule. XXI. — Referat.
Pehm Franz. Referate.
Penl Karl. Die nächsten Aufgaben der Pädagogik mit Rücksicht auf die Kulturmission der spekulativen Naturwissenschaften. II.
Pick Adolf Josef, Dr. Methodik der astronomischen Geographie an Volks- und Bürgerschulen. II. — Über Rechenunterricht. IV. — Reden zur Pestalozzifeier. V, VII, IX, XIV. — Pro domo. („Die elementaren Grundlagen der astronomischen Geographie".) VII. — Der Foucaultsche Pendelversuch im Unterrichte. X. — Horizont. Apparat zur Darstellung der scheinbaren Bewegungen. XIII. — Der logische Aufbau beim Unterrichte in der Elementarmathematik. XVII. — Referate.
Pilecka Viktor. Der Sprachunterricht als Erziehungsmittel. I. — Über Kinderspiele. I. — Rätsel und Sprichwort in Schule und Haus. II. — Über den Stoff und die Methode des heimatkundlichen Unterrichtes.



Digitized by Google

V. — Über die praktische Richtung des Unterrichtes. VIII. — Über Mädchenbildung. XIV.
Rieger Franz, k. u. k. Generalmajor. Die Denkmalkunst in Wien. XXX.
Rieger Karl, Dr., k. k. Landesschulinspektor. Das russische Schulwesen. XXVIII.
Rothaug Johann Georg. Der geographische Unterricht. VIII. — Das österreichische Schulbücherapprobationswesen. XXVIII.
Rothe Karl, Dr. Über die Beschaffung frischer Pflanzen für den botanischen Unterricht. IX.
Rothe Karl C. Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. XXIX. — Referate.
Rybiczka Eduard. Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichtes in der Volksschule. IX. — Referate.
Salawa Karl. Über Schulhygiene. XXVI. — Die erziehliche Tätigkeit des Lehrers in der Gegenwart. XXIX. — Referate.
Schamanek Josef. Ein Rückblick auf den französischen Sprachunterricht in der österreichischen Bürgerschule. XVII. — Referat.
Scherz Matthias. Referat.
Scheuch Leopold. Referat.
Schindler Franz. Über Anschaulichkeit im Physikunterrichte. XI.
Schröer Karl Julius, Dr. Rede zur Deinhardtfeier. III.
Schuberth Josef. Referat.
Schwarz Karl, Dr. Über Stimme und Sprache. XIV.
Schweizer Heinrich. Referat.
Siegert Eduard. Über formale Bildung. X. — Die Schulerziehung in ihren Verhältnisse zur Psychologie. XI. — Reden zur Pestalozzifeier. XII, XV, XX, XXV. — Das Gefühl. XVII.
Simon David. Über den pädagogischen Wert der Gabelsbergerschen Geschwindschrift in unseren Bürgerschulen. I. — Wie können die Schüler in die Kenntnis der vaterländischen Verfassung eingeführt werden? VI. — Pflege und Verwertung der Phantasie beim Unterricht. IX. — Apperzeption und Aufmerksamkeit. XI. — Die konzentrische Methode an der Bürgerschule im Lichte der Schulpraxis. XII. — Die Logik in der Schule. XVI. — Zur Methodik des Geschichtsunterrichtes. XVII. — Rede zur Pestalozzifeier. XIX. — Die Seelenkunde des Menschen. XX. — Konzentration des Unterrichtes und konzentrische Lehrgänge. XXIII. — Die Geschichte als Quelle der Pädagogik. XXIV. — John Stuart Mill und Pestalozzi. — Referate.
Simon Otto. Weltsprachenproblem. XXVIII.
Sniegon Emil, Dr. Nur Deutsch oder auch Französisch? II. — Berichte.
Sponner Karl. Der Anschauungsunterricht in Theorie und Praxis. XX. — Zur Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. XXII. — Referate.
Staudigl Oskar. Über phonetische Lehrart. XXIX.
Steigl Franz. Die Ziele des modernen Volksschulzeichenunterrichtes. VI. — Die Hauptrichtungen des Schulunterrichtes in Deutschland. VIII. — Aufgaben und Korrekturen. IX. — Zur Praxis der Linien- und Flächenverteilung im elementaren Zeichenunterricht. XI. — Was ist in Bezug auf das Freihandzeichnen an den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen zu fordern? XV.
Steiskal Theodor. Sozialpädagogik. XXVI. — Darstellung und Würdigung der philosophischen und pädagogischen Grundlehren John Lockes. XXVIII. — Festrede zur Pestalozzifeier: Pestalozzi im Lichte moderner Sozialwissenschaft. XXX. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXVIII. XXIX. XXX.
Strobl Friedrich. Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Rechtschreibung in der Vergangenheit und Gegenwart. XIV. — Referat.

Digitized by Google

Szanto E., Dr. Dr. Adolf Josef Pick. XVIII.
Thetter Julius. Die Plastik im Dienste des geographischen Unterrichtes. IV.
Thierry Albert (Paris). Die Prinzipien der moralischen Erziehung in Frankreich. XXVIII.
Tiechl Franz. Was kann die Schule für die Erziehung zur Mäßigkeit tun? XVII.
Tlučhoř Alois. Elternabende und Elternkonferenzen. XXX.
Tomberger Franz. Die österreichischen Lehrertage und ihre Erfolge. V. — Bilder aus der österreichischen Schulgeschichte längst vergangener Zeit. XII.
Trautzl Viktor. Über Anschauungsunterricht bei Behandlung der Insekten. XIV.
Tremml Franz. Über die Versorgung der Wiener Volks- und Bürgerschulen mit mineralogischen und botanischen Anschauungsobjekten. XIX. — Referat.
Türmer Gustav. F. Steigls Wandtabellen für den Zeichenunterricht. IX.
Urban Emil. Der heimatkundliche Unterricht — die erste Stufe des geographischen Unterrichtes. XXI. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XX, XXI.
Urban Josef. Die Stellung des erziehlichen Knaben-Handarbeitsunterrichtes zum Schulunterrichte. XXI.
Walsch Rudolf. Bedeutung der hypsometrischen Karten für den geographischen Unterricht.*) VII.
Washuber Josef. Die sexuelle Frage in der Erziehung. XXIX.
Wawrzyk Johann. Die Konzentration des Unterrichtes und die konzentrische Methode. I. — Die Methode des Rechtschreibunterrichtes. IV. — Referate.
Weiss Anton. Der elementare Zeichenunterricht in Frankreich. XX.
Wendt Ferdinand Maria, Dr. Anleitung der Mädchen zum Denken. VI. — Die Bildung des weiblichen Charakters. XI. — Eine neue Seelenlehre. XIV. — Entstehung und Bildung der Sprache bei den Kindern. XVI. — Organisation, Aufgabe, Methoden und Wert pädagogisch-psychologischer Laboratorien. XXI. — Die Bildung der Interessensphären, eine Hauptaufgabe des Unterrichtes. XXI. — Die voluntaristische Psychologie und ihre pädagogische Bedeutung. XXIV. — Die moderne Gedächtnistheorie. XXVI.
Winkler Adolf, Dr. Schule und Elternhaus. J. — Die Aufmerksamkeit. I. — Pestalozzi—Herbart. (Rede zur Pestalozzifeier.) VI.
Wolfring Lydia v. Kinderschutz und Schule. XXIX.
Zajic Stanislaus. Die körperliche Züchtigung. IV.
Zens Anton. Neuere Werke über den Elementarunterricht. XXIII. — Referate. Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXIII—XXVI.
Zens Matthias. Die Mildefeier. J. — Durch welche Mittel kann man das Lehrpersonale an Volksschulen anregen? III. — Dr. Friedrich Dittes. V. — Mens sana in corpore sano. (In zeitgemäßer Anwendung auf Lehrerarbeit und Lehrergehalte.) VIII. — Dr. F. Müllers ethnographischer Bilderatlas für Bürgerschulen. X. — Eine Reform der deutschen Satzlehre. Erster Teil. X. Zweiter Teil. XI. Dritter Teil. XIII. — Vom Übergang aus der Volksschule in die Mittelschule. XIII. — Satzeinteilung und Satzgliederung. XIII. — Das Jubiläum eines pädagogischen Fachblattes. XIV. — Einheitliche Zeitzählung. XIV. — Festrede

*) Siehe die von der Wiener Pädagogischen Gesellschaft im Verlage von Eduard Hölzel in Wien herausgegebenen Werke: I. „Hypsometrische Schulwandkarte von Niederösterreich" von Rudolf Walsch; Preis 8 K, approbiert. II. „Hypsometrische Schulhandkarte von Niederösterreich" von Rudolf Walsch; Preis 20 Heller, approbiert.



Digitized by Google

zur Jubiläumsfeier des I. allgemeinen österreichischen Lehrertages. XV — Über Schulfeierlichkeiten. XIX. — Gedächtnisrede auf Dr. Friedrich Dittes. XX. — Otto Gramzows Jubiläumsschrift: „Friedrich Eduard Beneke als Vorläufer der pädagogischen Pathologie". XXI. — Die Vollendung des 25. Vereinsjahres der Wiener pädagogischen Gesellschaft. XXII. — Rede zur Pestalozzifeier. XXIV. — Die neue Schreibung. XXV. — Referate und Berichte. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). I, I—X, XII—XIV.

Zoder Franz. Reform des naturgeschichtlichen Unterrichtes. X. — Über Versuche im naturgeschichtlichen Unterrichte. XVII. — Über die Verwendung lebender Tiere im Unterrichte. XVIII, XIX. — Neues über Vererbung und Anpassung. XXI.

Zwilling Viktor. Beiträge zur Methodik des Geschichtsunterrichtes an Bürgerschulen. XIII. — Über Charakterbildung und deren Pflege in der Volks- und Bürgerschule. XV. — Reden zur Pestalozzifeier. XVI, XXIII, XXVI. — Die psychische Entwicklung des Bösen. XVIII. — Hans Sachs. XVIII. — Zeitgemäße Aufgaben für ethische Volksbildung. XIX. — Herbert Spencer als Pädagoge. XXI. — Über die vom Verbande der niederösterreichischen Landwirte geforderte Schulreform. XXII. — Schiller als Erzieher. XXVIII. — Referate. — Redaktionsarbeiten (einschließlich „Anhang"). XXII und XXVII.

Redaktion. I, I—X: M. Zens. XI: K. Huber. XII und XIII: M. Zens. XIV: M. Zens und Ferd. Frank. XV—XIX: Ferd. Frank. XX und XXI: E. Urban. XXII und XXVII: V. Zwilling. XXIII bis XXVI: Anton Zens. XXVIII, XXIX, XXX: Th. Steiskal.

# Mitgliederverzeichnis.

### Ehrenmitglieder:

Binstorfer Michael, B.-D.*)
Dittes Friedr., Dr., †
Jessen A. Chr., V.-L.
Pick Adolf Jos., Dr., †
Simon David, D., †
Wendt Ferd. M., Dr., †
Zens Matthias, B.-D.

### Korrespondierende Mitglieder:

Ambros Josef, B.-D., Wr.-Neustadt, Herzog Leopoldstraße 19.
Mohaupt Franz, B.-D., Böhm.-Leipa.
Paulhart Jakob, O.-L., Aspern a. d. Zaya.
Trunk Hans, k. k. Bezirksschulinspektor, Graz.

### Beitragende Mitglieder:

Eisler Jenny, Private.
Herlein Alfons, Buchdruckereibesitzer.
Lerch Alexander, Dr., kaiserl. Rat, Primararzt.
Mittler Alfred, Dr., Hof- und Gerichtsadvokat.
Reisch Theodor, Dr., Hof- und Gerichtsadvokat.
Seidl Moritz, Hausbesitzer.

### Mitglieder:

Antoni Johann, B.-D.
Antscherl Josef, V.-L.
Antscherl Moritz, V.-L.
Aschenbrenner Karl, F.-L.
Ascher Hermann, V.-L.
Ascher Dr. Arnold, Sekretär der Baron Hirschstiftung.
Aufreiter Rudolf, B.-D.

*) B.-D.: Bürgerschuldirektor. P.: Professor. O.-L.: Oberlehrer. F.-L.: Fachlehrer. V.-L.: Volksschullehrer. Ln.: Lehrerin.

Digitized by Google

Baar Hermann, V.-L.
Balajty Ludwig, von V.-L.
Barbisch Hans, P.
Bayr Emanuel, D.
Baumann Moritz, V.-L.
Beer Markus, B.-D.
Binstorfer Michael, D. in Pens.
Blachfelner Josef, F.-L.
Brandeis Emil, F.-L.
Bruckner Vinzenz, V.-L.
Bruckschlögl H. L., F.-L.
Bruhns Alois, F.-L. u. D.
Burgemeister Ernst, V.-L., Dauba, Böhmen.
Carraro Angelo, V.-L.
Donatin Leopold, V.-L.
Druschba Anton, k. k. Taubst.-L.
Dorschner Karl, L.
Ebenführer Emerich, F.-L., Baden, Pfarrplatz.
Eder Hugo, F.-L.
Ehrenfest Karl, L.
Eichler Josef, F.-L.
Eichler Severin, F.-L.
Eichler Viktor, F.-L.
Eiselt Anton, F.-L.
Eisenmenger Berta, F.-Ln.
Ellinger Josef, V.-L.
Enslein Josef, V.-L.
Feder Josef, F.-L.
Fehl Heinrich, V.-L.
Fehl Leopold, V.-L.
Felder Viktor, F.-L.
Fink Karl, D. des k. k. Taubstummen-Institutes.
Fischer Adolf, V.-L.
Fischer Adalbert S., pens. Kindergarten-D.
Fischer Max, D. der Kinderbewahranstalt.
Frank Ferdinand, B.-D.
Friedl Josef, O.-L.
Frischauer Charlotte, V.-Ln.
Fuchs Eduard, V.-L.
Fuchs Wenzel, F.-L.
Füleky Leopold, V.-L.
Gaischeg Adolf, B.-D. (namens des Lehrkörpers der Bürgerschule), Bruck a. d. Mur.
Goldbaum Helene, V.-Ln.
Gnam Karl, V.-L.
Gold Stefan, V.-L.
Götz Franz, F.-L.
Groß Josef, V.-L.
Grill Josef, V.-L.
Grünspan Max, O.-L.
Gruber Theodor, F.-L.
Grüneis Gustav, V.-L.
Gugler Josef, Reg.-Rat, D. der k. k. Lehrerbildungsanstalt.
Habel Marie, F.-Ln. i. R., Wörishofen in Bayern.
Hacker Rudolf, V.-L.
Hein Adalbert, B.-D.
Heller Simon, D. des Blindeninstitutes.
Heller Dr. Theodor, D.
Hellmann Josef, V.-L.
Hentschel Julius, F.-L.
Herr Louise, F.-Ln.
Hieber Julius, F.-L.
Hofbauer Julius, O.-L.
Hofer August, kaiserl. Rat.
Hofer Julius, B.-D.
Hofer Rudolf, F.-L.
Höfer Leopold, V.-L.
Hoefler Karl, O.-L.
Hoffmann Mauritz, F.-L.
Homolatsch Franz, k. k. Bezirksschulinspektor.
Honigmann Anton, F.-L.
Jahn Anton, D.
Jahne Josef, B.-D.
Jenny Friedrich, V.-L.
Jessen A. Ch., V.-L. u. Redakteur.
Jordan Eduard, F.-L.
Kappelmacher Jakob, O.-L.
Karpf Ferdinand, V.-L.
Kaufmann Karl, V.-L., Baden, Niederösterreich.
Kessler Engelbert, Bureauvorstand des Beamtenvereines.
Kienast Ludwig, V.-L.
Kirchhofer Rudolf, F.-L.
Klement Richard, V.-L.
Klettenhofer Theodor, V.-L.
Knotz Felix, O.-L.
Kobinger Franz, B.-D.
Kocyan Wilhelm, V.-L.
Kopetzky Josef, B.-D.
Karpf Heinrich, F.-L.
Krapfenbauer Josef, V.-L.
Kratochwil Karl, F.-L.
Kraus Isidor, Dr., F.-L.
Kraus Siegmund, V.-L.
Kreitsch Josef, V.-L.
Kessler Franz, V.-L.
Krennberger S. Dr., D.
Krisch Luise, V.-Ln.
Krützner Gustav, F.-L.
Kuhner Salomon, F.-L.
Kunzfeld Alois, P.
Kupka Johann, V.-L.
Lang Otto, Oberbeamter der Gesellschaft für graphische Industrie.

Digitized by Google

Lang Leopold, F.-L.
Legerer Peter, F.-L.
Legler Friedrich, O.-L. u. L.-Abg. in Reichenberg, Böhmen.
Lövit David, F.-L.

Mattis Dr. Josef, Vorsitzender-Stellvertreter des k. k. Bezirksschulrates der k. k. Reichshaupt- und Residenzstadt Wien.
Maxel Bernhard, F.-L.
Mayrhofer Franz, O.-L.
Mell Alexander, k. k. Reg.-Rat, D. des Blindeninstitutes.
Merkl W., Taubst.-L.
Mitterbauer Franz, F.-L.
Moßbauer Anton, B.-D.
Müller Franz, F.-L.
Müller Franz, V.-L.
Müller Karl, F.-L.
Müllner Ludwig, F.-L.

Neumann Moritz, F.-L.
Neumann Robert, P., Brünn.
Neumann Johann, Dr., F.-L.

Pabisch Johann, D.
Papich Marie, V.-Ln.
Pausa Wladimir, k. k. Hauptlehrer, Bozen.
Pechoc Anton, V.-L.
Pelzl Leopold, F.-L.
Peter Raimund, F.-L.
Pfeifer Karl, V.-L.
Pick Martha, V.-Ln.
Piffl Fritz, Taubst.-L.
Pilecka Viktor, B.-D.
Pimmer Dr. Viktor, F.-L.
Preiß Ernst, F.-L.
Preschinsky Andreas, O.-L.
Prisching Karl, D.
Prohaska Anna, F.-Ln.
Püchl Anton, k. k. Bezirksschulinspektor.

Rabe Alois, V.-L.
Rainer Karl, Realschul-D.
Reckendorfer Paul, L.
Richter Leopold, V.-L.
Rigler Rudolf, F.-L.
Ritter Franz, V.-L.
Rothe Franz, V.-L.
Rothe Karl, V.-L.
Rothaug J. G., F.-L.
Rumler Robert, V.-L.
Rybiczka Eduard, O.-L.

Salava Karl, B.-D.
Saik Hans, V.-L.
Saxl Emanuel, F.-L.
Seitz Emilie, F.-Ln.
Seitz Karl, V.-L., R. u. L.-Abg.
Sellner Johanna, V.-Ln.
Siegert Eduard, k. k. Bezirksschulinspektor.
Silberbauer Hans, Taubst.-L.
Simon Otto, P.
Sponner Karl, F.-L.
Stanger G., k. k. Landesschulinspektor.
Steigl Franz, pr. B.-D.
Steiskal Theoder, V.-L.
Stingl Georg, F.-L.
Strobl Friedrich, F.-L.
Suchanek Wilhelm, V.-L.
Schamanek Josef, F.-L.
Scheuch Leopold, F.-L.
Schiebel Edmund, B.-D.
Schmidl Georg, V.-L.
Schneider Emanuel, V.-L.
Schubert Josef, V.-L.
Schulz Georg, O.-L.
Schweizer Heinrich, V.-L.

Trautzl Viktor, päd. Beirat d. k. k. n.-ö. L.-S.-R.
Tluchor Alois, F.-L.
Tluchor Clara, V.-Ln.
Tremmel Franz, F.-L.
Türmer Gustav, F.-L.

Urbach Julius, Pensionatsvorsteher.
Urban Emil, V.-L.
Urban Josef, B.-D.
Unger Emanuel, V.-L.
Veitl Franz, F.-L.
Vogl Nathan, F.-L.

Wallenstein Gustav A., F.-L.
Wašek Johann, V.-L.
Washuber Josef, F.-L.
Wiechowsky Friedrich, P.
Winternitz Dr. Jakob Edler v., k. k. Reg.-Rat.
Wierer Franziska, F.-Ln.
Wittmann Marie, Kindergärtnerin.
Wolf Karl, V.-L.

Zens Anton, V.-L.
Zens Matth. B.-D.
Zieger Hans, F.-L.
Zoder Franz, B.-D.
Zwilling Viktor, D. des Kinderasyles.
Zivotzky J., P.
Zohner Alfred, V.-L.

Digitized by Google

# Ankündigungen.

## Stimmen der Fachpresse

über den

## 29. Band des Pädagogischen Jahrbuches.

Mit den ersten Frühlingstagen stellt sich jedesmal auch das Jahrbuch ein, der getreue Wardein der Lehrerschaft Österreichs. — Noch immer fehlt das Jahrbuch in vielen Vereinsbüchereien und in den Bezirkslehrerbibliotheken. Es ist eine Ehrenpflicht für uns alle, dafür zu sorgen, daß diese Revue österreichischer Lehrerbestrebungen überall zu finden sei. Diese Unterstützung verdient das Jahrbuch in reichstem Maße.

Der Bücherwart des Deutsch-mährischen Schulblattes.

Wie sehr man den Schulfrieden herbeisehnt, wenn man sich in das Jahrbuch einer Gesellschaft vertieft, die den redlichen Willen hat, fern vom Getriebe des politischen Lebens lediglich dem wissenschaftlichen Fortschritte auf dem Schulgebiete zu dienen und die pädagogische Technik wissenschaftlich zu fundieren. — Eine Reihe wertvoller Vorträge und Referate, ein reicher Anhang, in dem wir besonders den Abschnitt IV, die Lehrerbibliothek, freudigst begrüßen, stellen das Jahrbuch in die erste Reihe der für den Lehrer unentbehrlichen Bildungsquellen.

Niederösterreichische Schulzeitung.

Die Jahrbücher der Pädagogischen Gesellschaft haben sich schon einen wohlbegründeten Ruf, namentlich auch im Auslande, erworben. Der vorliegende Band schließt sich würdig seinen Vorgängern an. Die in der Pädagogischen Gesellschaft gehaltenen Vorträge und Referate zeugen von der geistigen Regsamkeit, die in diesem Vereine trotz der ungünstigen äußeren Verhältnisse in der Lehrerschaft herrscht. E. Saxl.

Periodische Blätter für Realienunterricht und Lehrmittelwesen.

Daß sich in unserem Wien noch Leute finden, die sich mit Pädagogik, ernster, wissenschaftlicher Pädagogik beschäftigen, ist ein Beweis für den so oft geleugneten, unversieglichen Idealismus der Lehrerschaft. Das Jahrbuch 1906 der Wiener Pädagogischen Gesellschaft ist ein Zeugnis solcher ernster Arbeit. — Alles in allem genommen ein tüchtiges Buch, wert der Beachtung aller jener, die einer fortschreitenden Entwicklung der Pädagogik günstig gesinnt sind. Wie wäre es, wenn die Schulbehörden sich entschlössen, dieses Buch allen Lokal- und Bezirkslehrerbibliotheken zum Geschenke zu machen?

Freie Lehrerstimme.

Diese wertvolle Publikation der vornehmen Wiener Lehrervereinigung liegt nunmehr in ihrem 29. Bande vor. Er ist inhaltlich nicht minder reichhaltig als die früheren Bände. Von den diesmal zur Veröffentlichung gelangten,

Digitized by Google

im Berichtsjahre in der Gesellschaft gehaltenen Vorträgen sollen besonders jene über „Erschwerte erziehliche Tätigkeit des Lehrers in der Gegenwart“ von Karl Salawa, über „Kinderschutz und Schule“ von Lydia von Wolfring sowie über „Die sexuelle Frage in der Schule“ von Josef Washuber hervorgehoben werden. Doch kann auch den andern Aufsätzen aktuelles Interesse nicht abgesprochen werden; sie behandeln das Gedächtniszeichnen in der Schule, die Reform des naturwissenschaftlichen Unterrichtes u. a. m. Ausführliche Referate bringt das Jahrbuch über Mengers „Neue Sittenlehre“ und über Strakosch-Graßmanns „Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens“. Unter den vom Herausgeber mit großem Fleiße gesammelten Thesen zu pädagogischen Themen findet man manche wertvolle Anregung zu einer Vertiefung und Ausgestaltung des Unterrichtes an der Pflichtschule im Sinne und Geiste verständiger Schulreformer. Eine erschöpfende Schulchronik, eine Darlegung des reichgegliederten pädagogischen Vereinswesens in Österreich sowie eine wertvolle Bibliographie, vom Herausgeber für Lehrerkreise zusammengestellt, schließen den Band ab, der neuerlich rühmliches Zeugnis ablegt von dem regen Streben eines großen Teiles der Wiener Lehrerschaft nach wissenschaftlicher Fortbildung und Betätigung auf methodisch-didaktischem Gebiete.

Wiener Zeitung.

Digitized by Google

Digitized by Google

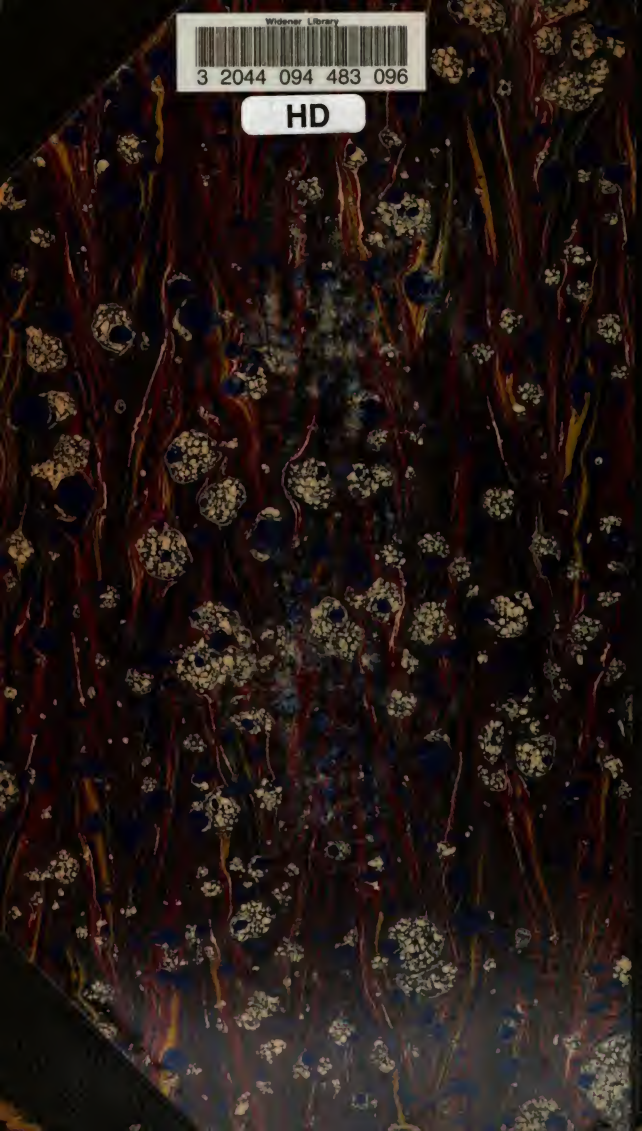
Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

DATE DUE
GAYLORD
PRINTED IN U.S.A.

Widener Library
3 2044 094 483 096
HD



Digitized by Google